

Las áreas expresivas en el Jardín de Infantes

Reconstrucción de las prácticas expresivas en el Jardín N ° 1
“Merceditas de San Martín” de Resistencia - Chaco
(1954- 2000)

Herminia Estigarribia

Las áreas expresivas en el Jardín de Infantes

Reconstrucción de las prácticas expresivas en el Jardín N °1

“Merceditas de San Martín” de Resistencia - Chaco

(1954- 2000)

A mí querido esposo Julián, que me acompañó en su vida con esmero, armonía y apostando esfuerzos; porque la vida docente es a la par de la familia, que apoya, que a veces se cansa, sufre, o se alegra.

A mis hijos, Daniel, Mónica, Emilio y Mariela que son el tesoro afectivo soñado por mí; a ellos dedico este libro.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco la oportunidad que la vida me dio de ser Maestra Jardinera y de haber podido trabajar, junto a mis queridas colegas, a mis hermosos alumnos y a los padres de la comunidad educativa del Jardín de Infantes N°1 "Merceditas de San Martín", que iluminaron mi quehacer docente, por haberme dejado crear y compartir conocimientos con ellos. Hasta el día de hoy, algunos de ellos me reconocen y saludan con cariño; otros, me envían e-mails contándome breves pasajes de sus vidas, ¡esa es la recompensa más grande, en la vida de la maestra!

A todas las personas que en circunstancias diferentes, confiaron en mi tarea, me alentaron en el camino que elegí, al cual me entregué con total dedicación, para ustedes...

INDICE

AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I.....	13
CAPÍTULO I: LAS ARTES Y EDUCACIÓN EN LA CULTURA GRIEGA HASTA EL SIGLO XXI.....	13
LOS ORÍGENES DE LAS ARTES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN.....	14
INTERÉS POR LA PEDAGOGÍA MUSICAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE.....	19
MOVIMIENTOS ESTÉTICOS DE LA DANZA QUE INFLUYERON EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	20
LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS INFANTILES EN LA ACTUALIDAD.....	21
SÍNTESIS.....	22
Civilización griega.....	23
Pueblos primitivos extraeuropeos (África y Polinesia), en época más reciente.....	23
La educación artística y la escuela moderna.....	23
Educación artística en los Jardines de infantes.....	24
Evolución de la Plástica.....	24
Evolución de la Danza.....	24
CAPÍTULO II.....	25
CAPÍTULO II: BREVE ABORDAJE DE LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN INSTITUCIONES ASISTENCIALES Y EDUCATIVAS EUROPEAS.....	26
EUROPA.....	26
Siglo V antes de Cristo.....	26
Siglo VI después de Cristo.....	27
Siglo XVII.....	27
Siglo XVIII.....	27
LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DEL SIGLO XIX Y LA EDUCACIÓN DEL INFANTE.....	29
LOS APORTES FROEBELIANOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	29
LA OBRA EDUCATIVA DE MONTESSORI.....	31

LA ACCIÓN PEDAGÓGICA DECROLYANA.....	37
CONCEPCIONES DIFERENTES QUE REALIZARON APORTES A LA ESCUELA NUEVA.....	38
SÍNTESIS.....	39
Instituciones europeas de atención a la infancia.....	39
CAPÍTULO III: LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA REPÚBLICA ARGENTINA DESDE 1821 HASTA 1950.....	41
EL ORIGEN Y PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN NUESTRO PAÍS. .41	
.....	42
LA OBRA DE SÁNCHEZ DE MENDEVILLE.....	42
EL APORTE SARMIENTINO A LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	45
EL NORMALISMO Y LAS FIGURAS PRECURSORAS DEL NIVEL PRE PRIMARIO...46	
EXPANSIÓN DE LOS JARDINES DE INFANTES.....	49
SÍNTESIS.....	53
Instituciones argentinas de atención a la infancia.....	53
CAPÍTULO IV: LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN EL JARDÍN DE INFANTES N° 1, RESISTENCIA-CHACO.....	54
DESDE 1954 HASTA 1974.....	54
CREACIÓN DE LA PRIMERA INSTITUCIÓN DEL NIVEL PRESCOLAR.....	55
FUNDAMENTOS Y OBJETIVOS DEL JARDÍN DE INFANTES.....	57
IMPORTANCIA DEL JUEGO LIBRE EN DIFERENTES MOMENTOS.....	60
LA MÚSICA EN EL JARDÍN DE INFANTES.....	62
Ejercicios de las Actividades Rítmicas.....	63
Ejercicios de movimientos rítmicos con desplazamientos.....	63
Ejemplos de Actividades sin desplazamientos.....	65
Otras Actividades Rítmicas.....	65
Ejemplos de Actividades.....	66
LA RENOVACIÓN DIDÁCTICA.....	67
Desarrollo de Música y Ritmo.....	71
Evolución del desarrollo y de la conducta.....	74

LA DINÁMICA DE TRABAJO EN LOS JARDINES DE INFANTES.....	75
EL TEATRO DE TÍTERES Y LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	77
DIDÁCTICA DEL GRAFISMO EN EL JARDÍN DE INFANTES.....	79
INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA EN LOS JARDINES DE INFANTES.....	83
Ejemplos de Pruebas de Evaluación.....	88
Conceptos de diferentes actividades.....	89
EL DIAGNÓSTICO PSICOMÉTRICO.....	91
TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL.....	92
Contenidos de la Iniciación Musical y la Expresión Corporal.....	93
TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL.....	97
Los principio en la Expresión Corporal.....	98
SÍNTESIS.....	99
Surgimiento del Jardín de Infantes en el Chaco.....	99
Influencia de los métodos de Escuela Nueva o Progresista.....	100
Inicios de la década del '70.....	100
CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO.....	101
CAPÍTULO V: EL PERÍODO CURRICULAR ENTRE LOS AÑOS 1975 - 1993.....	105
EL CURRÍCULUM PARA EL NIVEL PRE-ESCOLAR.....	106
EL CURRÍCULUM PARA EL NIVEL PRE-PRIMARIO.....	111
Factores para el aprendizaje de la lecto - escritura.....	113
EL VALOR DE LA EXPRESIÓN GRÁFICA EN EL NIÑO.....	119
LAS CANCIONES PATRIÓTICAS Y EL TRATAMIENTO DE LOS SÍMBOLOS PATRIOS	122
EL APRESTAMIENTO Y LAS SUGERENCIAS DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA.....	123
Ejemplos de aprestamiento en música.....	124
SÍNTESIS.....	127
Segunda mitad de la década del '70 e inicio del '80.....	127
CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO.....	128

CAPÍTULO VI: LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN LAS ÁREAS EXPRESIVAS, EN LA REPÚBLICA ARGENTINA Y EN EL JARDÍN DE INFANTES N°1.....	133
LA EXPRESIÓN INFANTIL.....	133
LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN.....	135
LOS CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES.....	138
Contenidos Conceptuales.....	145
Bloque 1: Los Lenguajes.....	145
Bloque 2: Los Modos de Expresión y Comunicación.....	146
Bloque 3: Contenidos Procedimentales.....	146
Bloque 4: Contenidos Actitudinales.....	148
EXPERIENCIA EN EL NIVEL TERCIARIO.....	148
BENEFICIOS PARA EL NIVEL INICIAL.....	150
LOS DISEÑOS CURRICULARES JURISDICCIONALES.....	151
Teorías del pensamiento creativo.....	158
LOS APORTES TEÓRICOS CONSIDERADOS EN LOS C.B.C.....	160
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LAS NUEVAS CORRIENTES.....	162
SÍNTESIS.....	164
CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO.....	165
CAPÍTULO VII.....	166
“Consideraciones Finales”.....	166
CAPÍTULO VII: CONSIDERACIONES FINALES.....	167
CREACIÓN DE LA PRIMERA INSTITUCIÓN DEL NIVEL INICIAL.....	169
LA RENOVACIÓN DIDÁCTICA.....	170
INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA EN EL NIVEL INICIAL.....	172
EL CURRÍCULUM PRE-PRIMARIO.....	174
LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.....	175
INDICADORES EN LA EVOLUCIÓN DE LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN EL JARDÍN DE INFANTES.....	177
BIBLIOGRAFÍA.....	178

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación consiste en el análisis de la evolución histórica y los fundamentos docentes de las áreas expresivas en el Jardín de Infantes de la Provincia del Chaco. Los objetivos específicos apuntan al valor educativo asignado a los lenguajes expresivos del niño y cómo desarrolla la maestra jardinera la enseñanza de la Música, la Plástica y la Expresión Corporal.

Este libro explora las teorías educativas que las sustentan desde su origen hasta la actualidad. Para enmarcar la investigación de las áreas artísticas específicas se ha remontado desde la antigüedad hasta la actualidad con la descripción de un panorama, a través de los años en las artes en relación con la educación, los precursores de la educación infantil e influencias de sus métodos para llegar al objetivo y demostrar la

evolución de las áreas expresivas y la enseñanza en el primer Jardín de Infantes provincial de Resistencia-Chaco.

La fuente utilizada figura en una matriz histórica bibliográfica de 1957 a 1998, que aporta reseñas de los contenidos de los documentos. Los mismos fueron analizados exhaustivamente en las áreas estudiadas como así también en asignaturas relacionadas con éstas.

Se partió también de un documento experiencial autobiográfico que sirvió de base cronológica. Se recurrió a los cuadernos de actuación de una docente para avanzar sin dudas en el tiempo descripto. Se realizaron entrevistas personales a las primeras maestras jardineras y se recibió informes narrativos para enriquecer el trabajo. Se transcribieron disertaciones, observaciones y escritos inéditos que guardan valor para estas circunstancias, como así también, apuntes de clases orales de la precursora y capacitadora profesora María Soledad Ardiles de Stein.

Se ha ordenado el trabajo en capítulos, dando realce a las áreas artísticas del Nivel Inicial para descubrir su valor educativo para el niño a través del tiempo y cómo era la enseñanza.

Esta tesis es monográfica y desarrolla cierta visión panorámica de temas muy concretos: Música, Plástica y Expresión Corporal en el Jardín de Infantes. Esta institución tiene la posibilidad de cultivar estos lenguajes expresivos-artísticos que influyen en forma integral sobre la personalidad del ser humano. Se considera de interés que la maestra jardinera estimule los mismos.

La actitud didáctica y pedagógica respecto a las áreas expresivas fue cambiando en distintas épocas en la educación preescolar. Esos cambios se basaron en teorías subyacentes que se reflejan en las prácticas correspondientes.

El enfoque histórico es a los efectos de dar un orden expositivo y de ofrecer referencias de autores, teorías o fuentes que ya no tienen vigencia en el momento presente pero tal vez son de gran valor para incrementar la información.

El planteamiento del problema consistió en determinar cuáles fueron los cambios en los fundamentos teóricos-prácticos de las Áreas Expresivas (Música, Plástica y Expresión Corporal) en el Jardín de Infantes, desde sus comienzos hasta la actualidad en la ciudad de Resistencia.

El Contenido Temático, se desarrolla de la forma que se detalla a continuación:

El **capítulo primero** trata en forma breve sobre cómo la civilización griega, antes y después de Jesucristo consideró las artes. También se abordan otras variantes en culturas más primitivas como África y Polinesia en época más reciente. En este capítulo también se desarrolla la relación existente entre las artes y la educación de acuerdo con varios autores de épocas diferentes y que dan sus posiciones sobre el tema.

El **capítulo segundo** esboza los antecedentes a la educación sistematizada del Nivel Inicial, enumerando las principales instituciones europeas de carácter asistencial y filantrópico. A fin de resaltar el papel que las áreas expresivas tenían asignadas en la formación infantil se analiza la creación del primer Kindergarten y los aportes teóricos de los más importantes precursores, resaltando la importancia e influencia de sus métodos en el accionar pedagógico de los Jardines de Infantes.

El **capítulo tercero** aborda la historia de instituciones de beneficencia y educativas en la República Argentina, a partir de la época de Rivadavia (1821), hasta 1950.

El **capítulo cuarto** se refiere a la creación del primer Jardín de Infantes provincial “Merceditas de San Martín” en Resistencia-Chaco, la descripción del ambiente físico; las actividades educativas-estéticas de las primeras maestras, el perfeccionamiento que dio lugar a la evolución en concepciones acerca de la enseñanza en las áreas expresivas y en la fundamentación del Nivel Preescolar.

En el **capítulo quinto** se analiza el período de diseños curriculares con sus objetivos y actividades. La significación del aprestamiento en el Jardín de Infantes, sus relaciones en las diferentes áreas y las evaluaciones de las actividades.

En el **capítulo sexto**, primero se enfoca la conceptualización sobre el tema de la expresión infantil. En segundo término, se analizan los diferentes documentos desde la transformación educativa en las áreas expresivas y la práctica desarrollada en el Jardín de Infantes N°1.

El **capítulo séptimo** corresponde a las Consideraciones Finales.

La lectura de esta tesis monográfica puede dar oportunidad para que surjan otras ideas, con criterios diferentes, a problemáticas que se relacionen con este trabajo. Si fuera así, una de las motivaciones que llevó a realizarla estaría satisfecha. Se pretende brindar al lector interesado en estos temas, material de trabajo que le permita profundizar en el mismo y estimular la generación de propuestas innovadoras en el aula.

Con respecto a la heterogeneidad planteada por la diversidad de propósitos y modelos de enseñanza artística se cree que el conocimiento de los mismos beneficiaría al docente que lea este libro.

El análisis de los planteos pedagógicos- artísticos, su explicación y comprensión desde el marco teórico- práctico contribuiría a una verdadera transformación que permitiría mejorar la calidad de las áreas expresivas en el nivel.

A su vez, sustentarían los cambios que proyecta la maestra jardinera para construir nuevos conocimientos sobre ella y constituirse en instrumento para el desarrollo integral del proceso total del crecimiento del niño/a.

Para concluir esta introducción, transcribo una canción, que identifica en forma simbólica a un grupo de niños con su “señorita”, que aprendieron a unir sus manos en hermosas rondas en el primer Jardín de Infantes de Resistencia. Esta canción es comparable a la grandiosa belleza de la naturaleza que Dios nos da.

“Qué lindas las rondas que hacen los niños”

Que lindas las rondas

Que hacen los niños

Los pájaros en el bosque

El agua corriendo al mar

El viento que sopla en las ramas

También a coro cantarán.

CAPÍTULO I

“Las Artes y la Educación en la Cultura Griega hasta el Siglo XXI”

CAPÍTULO I: LAS ARTES Y EDUCACIÓN EN LA CULTURA GRIEGA HASTA EL SIGLO XXI

En este capítulo, se remonta a la época antigua para indagar en los orígenes de las artes, a partir de la cultura griega. Además, se intenta analizar las vinculaciones entre arte y educación, con el propósito de describir la relación teórica- práctica de la enseñanza de la Música, la Plástica y la Expresión Corporal, en diferentes épocas.

LOS ORÍGENES DE LAS ARTES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN

En su ensayo sobre Conceptos de las Artes, Frank Wohlfahrt ⁽¹⁾, expone las diferentes concepciones sobre el tema de los filósofos griegos Platón, Aristóteles y Plotino.

En el siglo V a. de C. Platón (428 - 347) consideraba que el Arte provenía de lo más puro: la imagen prístina, que no podía ser representada, ya que correspondía a la ley suprema de las Bellas Artes. El arte del artista no consistía en reproducir la imagen prístina, sino en reproducir sólo imágenes parciales de ella.

En el Siglo IV a. de C. Aristóteles (384 – 322) aclara, que el Arte o la Belleza puede ser representada en forma sensible por medio de las Artes Plásticas.

En el Siglo III d. de C. Plotino (204 – 270) traslada el concepto de Belleza hacia el interior del alma humana, quien provoca por sí misma esa idea. Considera esta capacidad personal: “una vocación divina”. De este modo la esencia del arte se transforma en una representación cósmica de las visiones íntimas que son subjetivas. A las preguntas ¿qué es lo que pone en vibración esta capacidad ideativa del artista creador?, y ¿qué es lo que permite recibir el torrente interior de las imágenes?; contesta Plotino, que es la musicalidad inmanente que es premisa de toda creación artística de residencia irracional. Esta musicalidad inmanente está en todas las expresiones artísticas, cualquiera sea el sector del arte que correspondan. La Música aparece de este modo, como realización formal de la musicalidad inmanente, como elemento peculiar de la abstracción artística y

(1)

⁽¹⁾ Wohlfahrt, F. “Enciclopedia de la Música”. Tomo primero. Editorial Cumbre. México, 1959.

exenta de toda objetividad. Pero, esa musicalidad se daba no sólo en las Artes sino en toda la cultura griega, relacionándose la Música, la Filosofía y la Política.

En oposición a las concepciones efectuadas, encontramos en épocas más recientes y en pueblos extraeuropeos como los de África y Polinesia, según el escrito del Dr. Fritz Bose ⁽²⁾ que los conceptos de música, esencia y las formas de las melodías, son enteramente diferentes. La Música no significa nunca para algunos pueblos un “Arte”. Estudios realizados comprobaron que significa “magia”, para las distintas ocasiones: de fiestas de funerales, la lucha en los eclipses o el plenilunio, etc. Al no poder valorársela independientemente, se la considera unida al todo de la acción mágica donde se unen la música, la palabra y los gestos. Todo esto no puede darse fuera de las ceremonias, no puede ser escrita por observadores o grabadas porque los primitivos piensan que pierden o se debilita su fuerza mágica.

La decadencia de una cultura primitiva o la influencia ejercida sobre ella por otra superior o una religión que perdió validez, hace que desaparezca la función mágica. Es entonces, cuando las mujeres y niños transmiten en cantos las diferentes historias, ya sean guerreras o no. Y la sonaja que se usaba en las antiguas ceremonias paganas para ahuyentar a los espíritus, pasa a ser juguete: el sonajero.

La diferenciación de las culturas entre las de pueblos primitivos, y pueblos de alta civilización no es posible, a la luz de las tendencias actuales de reconocimiento de la diversidad, que critican tal tipo de distinciones. Hay ciertos pueblos primitivos que tienen bienes culturales en un grado de perfección del que carecen muchas civilizaciones avanzadas, y han creado imperios cuyo esplendor superó a los pueblos primitivos.

La diferencia puede establecerse en que estos últimos no conocen sistemas musicales. ^(*) Utilizan todos los sonidos que la voz humana es capaz de producir y para ellos no existe la escala de notas, sino únicamente la melodía.

Los sonidos emitidos por la voz humana realizan “el canto” natural que en música se denomina “melodía” ^(*). Generalmente ésta se da en un tiempo determinado y entonces,

(2)

⁽²⁾ Bose, F. “Enciclopedia de la Música” Tomo III. Ed. Cumbre. México, 1974.

(*)

^(*) Sistemas musicales: El sonido es fundamentalmente variable en su calidad de vibración acústica o percepción sensorial. A fin de poder “reproducirlo” a una altura, intensidad y duración determinadas, se inventó la escritura musical (notación), que es para la música lo que es el alfabeto para la poesía escrita. Teoría de la música. Enciclopedia de la Música. Ed. Cumbre México, 1959.

(*)

se combinan los sonidos que se dan en forma sucesiva y simultáneamente dentro del tiempo. Al combinar los sonidos y el tiempo produciendo sensaciones agradables con la voz humana o con instrumentos se produce el arte de la música.

De este simple planteo, podemos inferir que los pilares de la música descansan: en el Sonido y el Tiempo, y la forma vinculada que requiere la naturaleza de estos dos elementos fundamentales es muy importante tanto en la Música como en la Danza.

Esta relación es resaltada por distintos autores, como el Dr. Bose quien opina al respecto:

(...) “De todas las artes, la Música, junto con la Danza, es probablemente una de las más antiguas por su estrecha relación con las manifestaciones corpóreas.”⁽³⁾

Kurt Sachs⁽⁴⁾ en su Historia universal de la danza, dice en el capítulo sobre la Antigua Grecia:

*(...)“Es el mismo pueblo el que vuelve a experimentar en transportes oníricos de destino de sus antepasados y lo expande y divulga en el drama popular y en el drama mundano, es el mismo pueblo el que en **la danza de ronda** exterioriza la existencia de la conexión social y en **la danza solista** revela el individualismo, todo ello asume por momentos el sentido de sumisión humilde y de una sabiduría sonriente, de lo solemne y de lo grotesco, de lo serio y de lo satírico, en una extensión infinita abraza todo lo humano y lo sobrehumano.”*

Los griegos parecen haber bailado en todo momento y de múltiples maneras, cada una de las danzas de acuerdo con la ocasión y el propósito que la inspiraba. También danzaron todos los pueblos a través de los siglos hasta que se gesta en Inglaterra la Expresión Corporal denominada entonces Danza Libre. Se inicia, con el alemán exiliado en Inglaterra Rudolf Laban⁽⁵⁾ quien en 1939 sistematizó una propuesta educativa para incluir danza en escuelas y jardines. Heredera de esa tradición expresiva, es Patricia Stokoe quien la difundió en la Argentina con el nombre de **Expresión Corporal**.

^(*) Melodía es la combinación sucesiva de los sonidos. Teoría de la música. Willams, A. Ed. La Quena. Bs. As. , 1973.

(3)

⁽³⁾ Bose,F. Ibid. , p.1180.

(4)

⁽⁴⁾ Stokoe, P. “La expresión corporal y el niño”. Ed. Ricordi Americana. Bs. As. , 1967, p.10.

(5)

⁽⁵⁾ Penchansky, M. “La educación en los primeros años”. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As. , 1998, p. 2

Entre los datos para una historia de las áreas expresivas en el Jardín de Infantes, comenta Mónica Penchansky⁽⁶⁾,

“Así como el arte abstracto influyó para que la pintura se introdujera en el Jardín, es posible que el movimiento de danza moderna que iniciara Isadora Duncan en los comienzos de nuestro siglo haya impulsado la llegada de la danza al ámbito escolar.”

Isadora Duncan (1878- 1927), nació en San Francisco E.E.U.U. paseó su danza por toda Europa con una modalidad de expresión natural y libre. Bailaba descalza, vistiendo una larga túnica al estilo griego y se inspiraba en los movimientos de las nubes, de las olas, de las ramas balanceadas por el viento, etc. Su forma diferente frente a la danza tradicional clásica, abrió paso a las nuevas formas de la danza.

En cuanto al **Dibujo** podemos decir que es el arte de representar gráficamente sobre una superficie plana de dos dimensiones objetos que, por lo regular, tienen tres.

Desde la prehistoria el hombre trató de reproducir en las paredes de las grutas las formas de los animales que había observado. Y es en Grecia, donde surge su perfecta expresión en las pinturas, que los artistas pintaban “al fresco”, es decir, sobre el revoque de las paredes, como hacían los egipcios. En general, la pintura era sólo una decoración y no constituía un arte independiente. Este último modo de expresión es ya visible en los frescos de Pompeya y culmina en los artistas del Renacimiento italiano, con Leonardo da Vinci.

El dibujo es la base de toda creación plástica. Es un medio arbitrario y convencional para expresar la forma de un objeto por la línea, un trazo y juegos de sombra y luz.

En lo referente al **arte y la educación**, los visionarios, como los filósofos griegos educaron con la literatura legada y establecieron la importancia de las mismas. Cada una tiene su fin en sí misma, pero a su vez pueden complementarse con un fin especulativo. A través de la historia han sobresalido numerosas personas que descollaron en uno u otro campo, y a su vez ejercieron influencia sobre el arte y la educación.

La misma definición de educación aparece ligada al concepto de arte; ya que tradicionalmente se afirma que “*educar es un arte*”. Ricardo Nassif ⁽⁷⁾ expone la filosofía educativa de Eduard Spranger (1882-1963) en un capítulo: “Arte y doctrina en la acción

(6)

⁽⁶⁾ Penchansky, M. Op. cit. p.3

(7)

⁽⁷⁾ Nassif, R. “Spranger, su pensamiento pedagógico”. Enciclopedia del pensamiento esencial. Centro Editor de América Latina. Bs. As. , 1968, p. 35.

educadora”, la importancia del espíritu pedagógico que está más en la zona del arte que de la tecnología porque considera a la pedagogía una doctrina al servicio del arte de la educación. Aclara que se llega al nexo de arte –educación luego de una profunda búsqueda, primero con la acción pedagógica y seguida por la reflexión de la misma, con un autodomínio hacia una labor fecunda de personas que aprendieron amar y sufrir.

Al mencionar, “Educar es un arte”, se puede ampliar al conceptualizar sobre: “Educación” que significa: la acción de educar y “Pedagogía”: la disciplina que estudia el hecho educativo, por eso el objeto de la Pedagogía es la Educación.

Algunos autores como Nassif consideran, a la Educación como una actividad práctica y a la Pedagogía como conocimiento teórico. Es tan íntima la relación de ambas que sin la existencia de Educación no habría Pedagogía y sin Pedagogía la Educación no tendría significación científica.

Al acumularse en tal cantidad el contenido cultural educativo a través del tiempo es que las generaciones adultas tomaron conciencia de depurar y transmitir este contenido. Entonces, nace la educación intencional o sistematizada, que no sólo exige personas preparadas sino que necesita instituciones llamadas escuelas.

Se puede delimitar en la Educación, tres etapas: la educación como un hecho real de carácter humano y social, como reflexión filosófica y como actividad tecnológica.

Estas etapas dan lugar a la posibilidad de diferenciar tres campos de la Pedagogía: el arte educativo, la filosofía educativa y la didáctica o metodología de la educación. Es posible también señalar las diferencias entre Pedagogía como Arte, como Ciencia o Filosofía, o como Técnica.

Se eligió el primer campo: “el arte educativo”, que es el que interesa por el tema de estudio. Si al Arte lo entendemos como un conjunto de reglas, como un acto de creación, como una expresión de belleza, la Pedagogía no puede ser Arte. Si primero, la definimos como ciencia de la educación, y si tiene éste objeto de estudio, es activa y práctica, parte de una comprensión del mundo y de la vida; en cambio si decimos que el Arte significa: alta calidad de acción cuando la Educación es bien considerada, y práctica, cuando implica una dinámica vitalizadora: la Educación puede llegar a ser un Arte donde el Maestro debe hacer uso del amor, habilidad y sabiduría de inspiración.

Lorenzo Luzuriaga ⁽⁸⁾ observó cómo es semejante la acción del maestro y del artista, porque ambos trabajan con un elemento real y un objeto ideal con los que se propone crear. Pese a esas analogías existen profundas diferencias: para uno, el material es inerte; para el otro la materia es viva, como los niños.

Para el artista, pueden transcurrir horas, semanas, meses para ver su obra terminada; para el docente, tiene que pasar una generación. Uno puede trabajar en forma independiente, el otro en colaboración y por último uno puede destruir su obra y rehacerla, el otro no puede destruir, pero puede en cambio, elevar el nivel de educación del alumno.

“Uno es obra para ser contemplada, otra es para ser vivida”

También, se coincide con Graciela Borthwich ⁽⁹⁾ “educar es un arte” porque el arte proporciona la oportunidad de comprender al niño, además, de influir en el desarrollo a través de él. El cambio se debe producir en el producto mismo a través de la evolución del pensamiento, los sentimientos y la percepción del niño. En este proceso se evidencian variaciones de comportamiento y cambios significativos en el producto artístico.

Finalmente, se concuerda con Ricardo Nassif ⁽¹⁰⁾ quien manifiesta:

“La pedagogía no puede concebirse como una tecnología. Está más en la zona del arte.”

INTERÉS POR LA PEDAGOGÍA MUSICAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE

En nuestro país, en 1935, la gran educadora, Amanda Imperatore⁽¹¹⁾ se preocupó por transmitir cómo se cultivaba el arte universal. Con este fin establecía la lectura del texto en el profesorado para docentes, con lecciones de pedagogía musical de Platón, a través del siguiente diálogo escrito:

“¿No será preciso, por el contrario, buscar los artistas capaces de seguir el menor rastro de cuanto naturalmente es bello y gracioso, con objeto de que nuestros jóvenes, criados

(8)

⁽⁸⁾ Luzuriaga, L. “Pedagogía Contemporánea”. Ed. Kappelusz, Bs. As., 1950, p. 40.

(9)

⁽⁹⁾ Borthwich, G. “Hacia una educación creativa”. Ed. Fundamentos. España, 1982, p. 34.

(10)

⁽¹⁰⁾ Nassif, R. “Pedagogía general”. Ed. Kapelusz. Bs. As., 1964, p. 22.

(11)

⁽¹¹⁾ Imperatore, A. “Lecciones de pedagogía”. Ed. Kapelusz. Bs. As. 1935, p. 36.

entre hermosos ejemplos, cual aire puro y sano que los vientos traen de comarcas venturosas, reciben por ojos y oídos saludables impresiones que les induzcan insensiblemente desde la infancia a amar e imitar lo bueno y a establecer entre esto y ellos mismos un acuerdo perfecto?

Realmente –dijo- no habría medio mejor de educarlos.

Si la música- repliqué- es la parte esencial de la educación ¿no es causa, Glaucón, de que el ritmo y la armonía son especialmente apropiados para adentrarse en el alma y conmoverla, así como para embellecerla con su propia belleza si la educación ha sido adecuada, o para llenarla de fealdad en caso contrario? ¿Y no le será también porque una educación musical conveniente hace sentir con toda viveza los defectos y fealdades, no solamente en las obras de artes, sino en las de la naturaleza? Y es que el joven educado como es debido, impulsado por un sentimiento que no estará en su mano contener, alabará con entusiasmo cuanto encuentre hermoso, dándole cabida en su alma, haciendo de ello su alimento y formándose de este modo en lo bello y en lo bueno: así como, por el contrario, sentirá un desprecio y aversión invencibles por todo lo feo y esto desde la edad más temprana y antes de poder darse cuenta con ayuda de la razón, con la que por cierto, apenas llegada, se sentirá unida a un lazo tanto más fuerte cuanto mayor haya sido la influencia que la educación musical haya ejercido en él.

En efecto tales son –dijo- los resultados que hay que esperar de la educación mediante la música.” ⁽¹²⁾

MOVIMIENTOS ESTÉTICOS DE LA DANZA QUE INFLUYERON EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

También, en la Argentina, se puede rastrear la influencia de Isadora Duncan, al conocer cómo se desarrollaba la expresión corporal en una escuela santafecina durante el período 1940- 1950. Expuesta en una película de Mario Piazza, con apoyo de la Secretaría de Cultura de la provincia de Santa Fe, denominada “La escuela de la señorita Olga”, que registró la labor artística realizada de las hermanas Olga y Leticia Cosettini.

(12)

⁽¹²⁾ Imperatore, A. Op. cit., p. 37.

Contrastó el rigor del sistema vigente con una educación en un ambiente de calidez, ejemplo, creación donde reinaba la autodisciplina, fue un vivir en el arte con poesías, danzas, pinturas (acuarelas). La música marcaba los recreos en vez de campanas y timbres. Una vez por semana se escuchaban discos de música clásica con la introducción de la señorita Olga que comentaba la vida y obra musical. Los alumnos imitaban los cantos de los pájaros; el libro de lectura era "Platero y yo" de Juan Ramón Giménez, quien visitó la escuela, así como el titiritero Javier Villafañe. Se leían poesías de la chilena Gabriela Mistral y la tecnología era explicada con experiencias prácticas y naturales, por ejemplo el cine a través de dibujos, la telecomunicación, etc. La escuela de la señorita Olga se diferenciaba del sistema escolar normalista y era una escuela de avanzada para la época.

Por ideas políticas fue cerrada en octubre de 1950. Es considerada como una de las experiencias pedagógicas:

(...) *"Más importante del siglo."* ⁽¹³⁾

A partir de 1944, Patricia Stokoe ⁽¹⁴⁾ desarrolló una técnica relacionada al movimiento de "la expresión corporal", que se llamó "Educación por el arte", y cuya expansión fue brindada por el "Estado de bienestar" para democratizar el acceso a posibilidades educativo- artísticas en aquellos lugares donde el florecimiento económico propiciaba una distribución más igualitaria de los recursos. Fue danza al alcance de todos. Una técnica conectada con la educación que desarrolló un enfoque y una metodología propia. Conservó los objetivos primarios: el placer que debe procurar el bailar y las posibilidades de crear en movimiento. El valor que ella adjudicó al nivel inicial, se expresa en las siguientes ideas:

(...) *"Cada vez más me fue interesando la danza como expresión integral del ser humano, como creo que la son también, por ejemplo, la música y la pintura". (...) "La capacidad de los niños para expresarse corporalmente es algo innato en ellos y nosotros- que nos consideramos más grandes y sabios- deberíamos ayudarles a conservar y desarrollar esa capacidad con todos los medios a nuestro alcance". (...) "La expresión corporal es una experiencia que ofrece medios para un mejor crecimiento, desarrollo y maduración del ser humano". (...) "Su finalidad: es contribuir a la integración del ser, componiendo un todo*

(13)

⁽¹³⁾ Piazza, M. "La escuela de la señorita Olga". Video. Secretaría de Cultura de Santa Fe, 1975.

(14)

⁽¹⁴⁾ Stokoe, P. Ibid., p. 6.

armónico en el cual el cuerpo traduzca fielmente la faz anímica del individuo”. (...) “No se propone desarrollar una vocación con ella, sino contribuir a una formación o educación global.”

LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS INFANTILES EN LA ACTUALIDAD

Desde otra perspectiva, el arte es parte constitutiva de la condición humana y será necesario ubicarlo en el contexto de la acción educativa para analizar la educación desde el particular aspecto que plantea el desarrollo de los lenguajes artísticos en la infancia.

Si afirmamos que el arte es parte constitutiva del hombre, y desde los planteos pedagógicos actuales, se considera al sujeto como un ser integral, educación y arte no pueden distanciarse uno del otro; por el contrario guardan una estrecha relación y no deben perderse de vista los efectos específicamente educativos que persigue el arte cuando se inserta en el campo de la enseñanza, y es tarea de la educación buscar las respuestas a sus propias preguntas.

En cuanto a la significación del arte en la escuela, serán los docentes los encargados de utilizar al arte como actividad medular para que éste se arraigue y permita el crecimiento de sus alumnos/as. Según los profesores Ana María Porstein y Fabricio Origlio ⁽¹⁵⁾, se observa en la actualidad desde el sistema formal hasta en la determinación de la carga horaria el escaso interés que se otorga a estos lenguajes al dar prioridad al desarrollo de habilidades verbales y numéricas.

A veces hasta la misma actitud de los docentes de plástica no han permitido el desarrollo pleno de este lenguaje. Por esta razón opinan:

“Como capacitadores en el área expresiva hemos descubierto, a través de nuestra experiencia a lo largo de todo el país, algunas cuestiones comunes que obstaculizan el vínculo con el lugar del conocimiento en el área en cuestión.

Recordemos que quienes componen esta área son disciplinas con lenguajes propios (Música, Plástica, Expresión Corporal) cuyos elementos, al ser puestos en juego, requieren algo del compromiso personal, no siempre transitado en nuestras propias escolaridades.”

(15)

⁽¹⁵⁾ Porstein, P. y Origlio, F. “Educación artística: aportes para la capacitación”. Revista Novedades Educativas. Ed. Grupa. Bs. AS. , 1998, p. 9.

Dan ejemplos de expresiones negativas dichas por docentes para excusarse de la inactividad en las ramas artística– educativas y sostienen:

“Estas expresiones dan cuenta de obstáculos que emergen del saber “no saber” de las disciplinas, que implicarían una peligrosa relación con el poder o no poder realizar una transposición didáctica, aunque el curriculum así lo pida”.

“Todos, desde nuestros saberes previos, y a pesar de las limitaciones (escolares, contextuales o de edad), podemos, como mínimo desde lo actitudinal, intentar un encuentro con nuestras posibilidades de expresión, comunicación y los contenidos que estas implican.”⁽¹⁶⁾

“Los espacios plástico, musical y corporal deben ser gozosamente aceptados y valorados, no lo hacemos desde la obligación de participar en todas las actividades; sino, adherir, conceptual y actitudinalmente, a las posibilidades de los niños de acceder a aprendizajes en el área expresiva. Lo interesante sería, entonces, como propuesta, aunar los conocimientos específicos del profesor especial con la riqueza temporal y vincular que el docente de aula posee.”⁽¹⁷⁾

También, Howard Gardner⁽¹⁸⁾ un autor contemporáneo y un estudioso investigador de la relación entre la expresión artística y el desarrollo humano, opina:

(...) “Entre profesores, investigadores y educadores existe un amplio acuerdo sobre la importancia vital de educar a los niños en el terreno artístico: las Artes proporcionan ocasiones únicas para el desarrollo de las cualidades personales cómo la expresión creativa natural, los valores sociales y morales y la autoestima. Paradójicamente, hay también un acuerdo general en que la Educación artística aparece en segundo plano respecto a otras áreas cómo matemática, lectura, ciencias... a menudo se consideran como adornos o como actividades extra- curriculares y a la hora de efectuar recortes presupuestarios son las primeras que desaparecen.”

SÍNTESIS

(16)

⁽¹⁶⁾ Porstein y Origlio. Ibid. , p.10.

(17)

⁽¹⁷⁾ Portein y Origlio Ibid. , p. 11

(18)

⁽¹⁸⁾ Gardner, H. “Educación artística y desarrollo humano”. Ed. Paidós. Bs. As. , p. 36.

Civilización griega

Fundamentos del Jardín de Infantes	No existió esta institución educativa.
Concepciones de la educación del arte	Platón en el siglo V a. de J.C., sostenía que las Bellas Artes provenían de la imagen prístina (lo más puro). Aristóteles en el siglo IV a. de J. C., pensaba que el Arte era representado en las artes plásticas. Plotino siglo III d. de J.C., se cuestionaba cómo se producía el arte en la capacidad ideativa del artista creador.
Enseñanza en las áreas expresivas	Los griegos empezaron a tener conciencia del poder de las artes. Dieron importancia a la música, a la danza y al dibujo. Relacionaban las artes con otros dominios, por ejemplo la música con la filosofía y la política.

Pueblos primitivos extraeuropeos (África y Polinesia), en época más reciente

Fundamentos del Jardín de Infantes	No existió esta institución educativa.
Concepciones de la educación en el arte	La música no significó un arte para ellos. No conocían sistemas musicales.
Enseñanza de las áreas expresivas	Relacionaron la música con conceptos mágicos como elemento de la vida social.

La educación artística y la escuela moderna

Concepciones que relacionan arte y educación
<i>Spranger:</i> Consideró que las personas que reflexionan sobre su acción pedagógica llegan a tener autodominio en su labor, y es un arte en la educación.
<i>Nassif:</i> Pensó que la Educación puede llegar a ser un Arte donde el Maestro hace uso

del amor, habilidad y sabiduría de inspiración. Manifestó, además, que la pedagogía no puede concebirse como una tecnología y está más en la zona del arte.

Imperatore: Enseñó en 1935 en la escuela Normal de Profesoras N°1, de la Capital Federal y en el profesorado del Jardín de Infancia” Mitre”; valorizó la importancia de las artes con la lectura de los diálogos de Platón.

Educación artística en los Jardines de infantes

Concepciones de las áreas expresivas

En el siglo XXI, los Capacitadores de los C. B. C., reconocen que las maestras temen enseñar en las áreas expresivas.

Los capacitadores concuerdan con Gardner, quien opina que la educación artística está en segundo plano.

El desafío existente es que los espacios artísticos infantiles deben ser gozosamente aceptados y valorados, a las posibilidades de los niños de acceder a aprendizajes en las áreas expresivas.

Evolución de la Plástica

Desde la prehistoria el hombre trató de reproducir en las paredes de las grutas dibujo sobre los animales.

En Grecia a. de J., dieron relevancia a la Belleza que puede ser representada en forma sensible por medio de las Artes Plásticas.

En el siglo XX, el arte abstracto influyó para que la pintura se introdujera en el Jardín de Infantes.

Evolución de la Danza

Breve reseña

En la antigüedad	En Grecia se dio la Danza en ronda y la Danza solista.
En 1939	En Inglaterra surge la Danza Libre, con Rodolf Levan.

Fin del siglo XIX, principio del siglo XX	Isadora Duncan introduce la expresión natural y libre que se difunde en todo el mundo, entre 1940-50.
---	---

CAPÍTULO II

Breve abordaje de las Áreas Expresivas
en Instituciones Asistenciales y
Educativas Europeas

CAPÍTULO II: BREVE ABORDAJE DE LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN INSTITUCIONES ASISTENCIALES Y EDUCATIVAS EUROPEAS

En este capítulo se refiere a los inicios y fines de instituciones asistenciales-filantrópicas de atención a la infancia, en Europa. Se resaltan las ideas pedagógicas de los principales precursores de la Educación Infantil que dieron vida a los Jardines de Infantes.

El Jardín de infantes es la institución que surge en último término dentro de la estructura de los sistemas evolutivos de la enseñanza formal. En la historia, el orden de consolidación de las instituciones es el siguiente: 1°- Academias o Universidades, 2°- Escuela de Nivel medio, 3°- Escuelas Primarias, 4°- Jardines de Infantes y Jardines Maternales.

Las escuelas de párvulos nacieron con fines puramente asistenciales y su evolución ha sido lenta hasta llegar a los Jardines educativos actuales.

En general, puede circunscribirse su evolución histórica a las siguientes etapas, cada una de ellas con características muy definidas; una etapa instructiva asistencial y otra educativa.

EUROPA

Siglo V antes de Cristo

Las primeras instituciones dedicadas al cuidado de niños pequeños carecían de fundamentación científica y filosófica. En la antigüedad se dejaba entrever cierta inquietud sobre la necesidad de vigilar la formación de los niños en sus primeros años de vida. Hasta que Platón, en el año 400 a. de Cristo, enuncia un plan para educar a los niños más pequeños. Su filosofía proponía que el espíritu humano debía permanecer libre para crear.

Daba importancia a:

“La educación artística que incluía el dibujo, el dominio instrumental de la lira, el canto y el coral, la música y la danza.”⁽¹⁹⁾

Siglo VI después de Cristo

Los primeros indicios de las existencias de casas para cuidar niños las hallamos en España, en el siglo VI. Nacidas con carácter filantrópico, se llamaron “Cavas de las Amigas”, fundadas por San Isidoro de Sevilla, según referencias que da en sus romancillos el poeta Luis de Góngora. Antiguos escritos holandeses hablaban en esa época de las “Casas de Juegos”.

Siglo XVII

Juan Amós Komenski, llamado Comenio (1592- 1670), en su Didáctica Magna (1657), en e capítulo de Escuela Maternal detalla un programa para cumplir con todos los elementos rudimentarios de los conocimientos humanos, incluyendo la música a través del canto. La escuela maternal comprendía la atención de niños de cero a seis años, que:

(...) “cultivaría los sentidos y enseñaría al niño a hablar”. (...). Se destaca: “en la práctica de la enseñanza, Comenio fue pionero en la aplicación de métodos que despertaran el creciente interés por el alumno.”⁽²⁰⁾

Siglo XVIII

En esta etapa instructiva asistencial florecieron instituciones en la segunda mitad del siglo XVIII, en Inglaterra, Holanda y Alemania. Estas instituciones, que en general se conocían con los nombres de “Casas- Asilos” o “Salas Guardianas”, estuvieron destinadas desde el principio a recoger a los niños de familias humildes, cuyos padres trabajaban en los centros industriales.

(19)

⁽¹⁹⁾ Gadotti, M. “Historia de las ideas pedagógicas”. Ed. Sigloveintiuno. México. España, 1998, p.22.

(20)

⁽²⁰⁾ Gadotti, M. Op. cit. , p.73.

Ida Berger, escribe sobre este propósito: asistencial de guarda de “la infancia desgraciada”. Para ella en esta época tenía un doble fin: preservar a los niños del vagabundaje, la mendicidad y librar las calles de pendencieros.

Los educadores de ese período: **Pestalozzi**, **Locke**, **Rousseau** y **Richter**, por nombrar los más destacados dedican pasajes de sus obras a la educación de la primera infancia.

Jean-Jacques Rousseau (1712 –1778), propuso una pedagogía de la existencia, que consistía en educar al niño en el momento en que vivía. Su filosofía pregonaba que el hombre es bueno y la sociedad lo pervierte.

Según Giudice de Bovone ⁽²¹⁾:

(...)”Para escribir sobre música fue llamado Juan Jacobo Rousseau. En su juventud había trabajado como maestro de música, había intentado reformar la notación musical y también preparó un diccionario musical. Durante toda su vida se sintió interesado por este arte. En su “Emilio” desarrolla un plan de enseñanza musical. Ya entonces propone canciones sencillas, escritas especialmente para los niños, y él mismo llega a componerlas. Dice que la enseñanza del solfeo y la escritura debe impartirse recién cuando el niño haya sentido gusto por la música. Es tan moderno en sus ideas, que hasta sugiere que los niños lleguen a crear sus propias melodías. Primero el niño debe oír la música, luego seguirá la notación. Recomienda el cultivo del oído, la rítmica y la improvisación. En su vejez, agrupó en un volumen todas sus composiciones musicales con el nombre de “Consolación de las miserias de mi vida.”

Johann Heinrich Pestalozzi (1746 –1827), creó un orfanato donde intentó enseñar rudimentos de agricultura y comercio. En 1798 cuidó niños abandonados, malnutridos y harapientos, resultado de la invasión napoleónica. En 1805 fundó el internado de Yverdon. Las actividades más estimuladas en esa escuela eran: dibujo, escritura, canto, educación física, modelado, cartografía y excursiones al aire libre. Estaba convencido de que la miseria en el mundo no era inmutable y de que él poseía el remedio, de la siguiente manera:

“La educación basada en el amor y la comprensión”. Y, además, (...) “Pedía que a cada niño se le permitiera desarrollar sus propias facultades.” ⁽²²⁾

(21)

⁽²¹⁾ Giudice de Bovone y otros. “Enciclopedia Práctica Preescolar”. Ed. Latina. Bs. As. , 1971, p. 19.

(22)

⁽²²⁾ Foldes, L. “Revista Selecciones del Readers Digest”. Bs. As. , 1981, p.34.

En cuanto a las artes, Pestalozzi no era versado en música pero según Bovone⁽²³⁾, comprendió su valor educativo y transfirió a otros educadores.

(...) "La importancia que tiene la música desde el primer año de vida del niño. En 1810 aparece en Zurich una obra titulada "Educación vocal según los principios pestalozzianos", elaborada por dos pedagogos de esa época (Pfeiffer y Nágeli). Consta de cuatro partes y en cada una de ellas trata de la rítmica, la melodía, la dinámica y la notación musical. Esa metodología es rígida y exige del niño un serio aprendizaje teórico antes de llegar al canto."

(...) "Pestalozzi consideraba que el canto tiene influencia sobre el carácter y destacaba la importancia de usar en las escuelas canciones nacionales."

LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DEL SIGLO XIX Y LA EDUCACIÓN DEL INFANTE

Por necesidad frente a los cambios sociales producidos por la revolución industrial, en el siglo XIX, se abrieron salas para niños en varias ciudades europeas.

En **Francia**, fue el pastor protestante **Juan Federico Oberlin**, quien creó Guarderías y Salas de Asilos donde conjugó fines educativos y asistenciales.

En **Inglaterra**, **Robert Owen**, creó Escuela para párvulos; combinando criterios humanitarios y pedagógicos.

En **Italia**, sobresale **Ferranti Aporti**, quien creó la Escuela infantil paga para niños ricos, cuyas madres trabajaban en grandes centros textiles. Los mismos excluían todo fin pedagógico.

LOS APORTES FROEBELIANOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La etapa educativa se inicia, en Blankenburg- Turingia- Alemania, con Augusto Guillermo Federico Froebel (1782 –1852), seguidor de las ideas de Pestalozzi. Recibió también las influencias filosóficas y pedagógicas de Rousseau y Comenio. Abrió su primer Kindergarten o Jardín de la Infancia, en 1837, sistematizando la educación preescolar. A partir de este momento, comienza una verdadera revolución metodológica, que persigue

(23)

⁽²³⁾ Giudice de Bovone. Op. cit., p. 19.

finos educativos a través del juego, de las canciones, la educación de los sentidos, las manualidades, el dibujo, etc.

“Daba valor a la expresión corporal, al gesto, al dibujo, al juguete, al canto y al lenguaje.”

(24)

Acrecentó la significación de la actividad espontánea, libre y creadora de los niños. Tuvo como principio rector el juego y postuló los principios de: Unidad, Autoactividad, Individualidad, Cooperación y Simbolismo.

En un periódico alemán de 1840 ⁽²⁵⁾ se describió en una nota el Jardín de Infantes Froebeliano como activo y ordenado, con niños de uno a seis años de edad:

(...) “los muy pequeños, que todavía balbucean, escuchan, encantados, una melodía dulce y simple que les cantan los grandes, de espíritu inventivo. (...) Todos construían con entusiasmo y al escuchar una señal guardaban todo el material manufacturado o natural en su lugar, hasta el día siguiente. (...) Después se reproduce con los juegos gimnásticos ciertas formas que lo permiten; se agrupan en estrella, en corona, en caracol, y mientras el cuerpo ejercita sus fuerzas, gana en gracia y en corrección.”

En otro relato, Rodolfo Benfoy ⁽²⁶⁾ describe juegos encadenados que se animaban con cantos y movimientos corporales:

(...)”El viejo maestro se colocó en el círculo que acababa de formarse, y seis o siete jardineras le ayudaron a dirigir el grupo infantil. El juego que más me llamó la atención fue el del “Pequeño conejo”. El coro canta: “¿Tiene alguna pena mi pequeño conejo?”, y tres o cuatro niños van a acariciar al pobre conejo que deja caer tristemente sus orejas; de repente las endereza, es decir, abre bien grandes sus pequeñas manos y las sacude de derecha a izquierda; yergue su cabeza y empieza a saltar mientras que los demás niños demuestran alegría como si fueran sus caricias las que hubieran verdaderamente curado al pobre conejo. Froebel tenía una influencia tan poderosa sobre los niños, que esos juegos parecían penetrados de su pensamiento; él mismo tomaba parte con una convicción que arrastraba a jardineras y alumnos. Luego jugaron a “El palomar”; nada más encantador que ver la alegre vivacidad con que los niños corrieron, las alas

(24)

⁽²⁴⁾ Gadotti, m. Op. cit., p. 85.

(25)

⁽²⁵⁾ Ucha, S. “Limen”. Revista de orientación didáctica N°45. ED. Kapelusz. Bs. As., 1974, p. 38.

(26)

⁽²⁶⁾ Ucha, S. Ibid., p. 39

extendidas, para volver a entrar luego. Después fue el turno de “EL gato y el ratón”; la animación llegó a su colmo, entonces Froebel intervino para interrumpir este juego que amenazaba hacerse demasiado vivo y lo hizo seguir de otros más tranquilos. Por fin, a pedido de los niños, realizaron dos juegos más. Cuando sonó la hora de partida, Froebel acompañó a sus pequeños amigos hasta la puerta.”

Guidice de Bovone⁽²⁷⁾, explica sobre la enseñanza de Froebel:

(...) “saludaba a los niños cantando y obtenía de ellos respuestas cantadas. En su obra “Canciones para la madre y el niño” decía: “Quiero que los niños inventen melodías (1844), y aconsejaba a las madres que trataran de llamar la atención de sus niños haciéndoles escuchar el suave canto de un pájaro, o que, al poner en sus manos un sonajero, éste fuera realmente armonioso y no estridente, y que madres e hijos cantaran juntos todo lo posible.”

Estos relatos demuestran el accionar de Froebel como un docente activo y participativo, que enseñaba juegos infantiles con cantos, daba importancia a los gestos del rostro, movimientos corporales e inculcaba en sus jardineras la invención de melodías para los más pequeños.

El niño debía ejercitarse en canto, modelado y pintura para desarrollarse en forma natural e integral, para tener conciencia de sus intereses, para llegar a disfrutar y apreciar el verdadero arte. La enseñanza se basaba esencialmente en la práctica, con cantos muy simples; no en lecciones teóricas. De acuerdo a las descripciones en sus clases reinaba el orden, las creaciones de alumnos y jardineras, juegos caracterizando animales, entusiasmo medido y afecto profundo por los niños. Además, empleó la combinación de diversas materias como la arcilla y la arena, con la que adiestraban las manos y educaban la voluntad. Los juegos gimnásticos combinados con cantos y paseos ocuparon lugar preferente en su sistema educativo.

De una visita a Froebel, Borman⁽²⁸⁾, director de la Escuela Normal de maestros de Berlín escribió:

“Dos cosas me han parecido particularmente interesantes o importantes: Froebel no permite nunca a los niños destruir la construcción que acaban de hacer para emprender una nueva, los obliga por el contrario a hacer las nuevas formas de las que ya han
(27)

⁽²⁷⁾ Giudice de Bovone. Op. cit., p. 19.

(28)

⁽²⁸⁾ Ucha, S.Ibid., p.39.

creado y así detiene la precipitación y obliga a la circunspección y a la paciencia en primer lugar, e inspira respeto por lo que existe, y enseña a temprana hora a querer, y no a sacar progreso de una ruina, sino a hacerlo salir con orden de lo que existe.”

Estas ideas fueron aplicadas en el Jardín de Infantes N°1 cuando se iniciaba una tarea creadora en un proyecto, y se continuaba en días subsiguientes. Cuando se exponían los dibujos o modelados, se acostumbra a los niños a respetar el propio trabajo y también, para que los padres supieran valorar el trabajo de sus hijos. Otro motivo de respeto hacia lo creado, fue la confección de la Carpeta de Grafismo individual, que llevan de recuerdo para el niño y su familia.

LA OBRA EDUCATIVA DE MONTESSORI

En Italia, sobresale la doctora María Montessori (1870- 1952) por su pensamiento pedagógico correspondiente a la Escuela Nueva, con los métodos activos y la individualización de la enseñanza. Es parte de la corriente vitalista de la filosofía y la pedagogía que consistía en tomar el concepto de vida desde el punto biológico y de la vida espiritual.

Señala Gadotti⁽²⁹⁾:

“Conseguía hacer que los niños, por el tacto, por la presión pudieran distinguir los ruidos. Exploró técnicas nuevas, como la lección del silencio que enseñaba a dominar el habla, y la lección de la oscuridad para educar las percepciones auditivas.”

Según Bovone⁽³⁰⁾:

(...) “Montessori dedicó especial atención a la educación musical, aclarando que a los niños pequeños se los puede iniciar en la música, pero nada más, el desarrollo ha de venir mucho después. Respetando la libre expresión, aconsejó educar el ritmo del niño con la marcha y la carrera, basándose, como todo su método, en los contrastes para la primera educación de los sentidos. Es el niño el que debe reconocer las distintas frases musicales, como así también, él solo y sin esfuerzos llegará a la ejecución del “salto”. Además, se preocupó de educar el oído de los niños indicando realizar ejercitaciones

(29)

⁽²⁹⁾ Gadotti, M. Op. cit., p. 157.

(30)

⁽³⁰⁾ Giudice de Bovone. Ibid., p. 19.

para aplicación de timbre, altura, intensidad y dirección. También preparó un material especial para reconocimiento de sonidos: una serie de campanillas que reproducen los tonos y semitonos comprendidos dentro de una octava, que pueden ser apareadas (buscando el sonido idéntico). ”

Sobre “la inteligencia musical”, María Montessori señala:

(...) “hablaba de desarrollar en los pequeños la inteligencia musical, como así también se refería a los –pequeños inteligentes en música- que atendían en silencio extasiados la ejecución de algún trozo musical.” ⁽³¹⁾

Sobre este aspecto considera el pedagogo Willems Edgar:

(...) “Tener inteligencia musical quiere decir ser consciente de los diversos elementos del arte musical.” ⁽³²⁾

Estos pedagogos dan importancia igual a la inteligencia musical cuando los niños vivencian ejecuciones musicales y luego pueden en forma razonada aprender conocimientos básicos de los elementos como el sentido rítmico, relaciones melódicas y aprendizajes teóricos de la música.

Al profundizar el método de Montessori descrito por De Paew, M. ⁽³³⁾ podemos destacar el material educativo de las áreas expresivas, el ambiente áulico y la metodología empleada.

El ambiente áulico consistía:

(...) “habitaciones adornadas con planchas coloreadas, que se destacan por su valor artístico y representan escenas de la vida infantil o familiar, paisajes, flores y frutos, y cuyos temas tomados de la historia nacional o, en su caso de la Vida Sagrada”. (...) En una sala familiar o parloir pueden recrearse hablando, divertirse o jugando con la música. Con un piano o mejor todavía, un arpa de pequeñas dimensiones que sirve para acompañar los cantos. (...) En esta sala familiar es donde la maestra recita a veces al niño un pequeño cuento.”

(31)

⁽³¹⁾ Giudice de Bovone. *Ibíd.*, p.20.

(32)

⁽³²⁾ Giudice de Bovone. *Ibíd.* p. 20.

(33)

⁽³³⁾ De Paew, M. “El método Montessori”. Biblioteca pedagógica. Ed. Calpe. Madrid, 1935, p.106.

Sobre **la metodología de la gimnasia** pensaba:

(...)“La gimnasia de los niños es cosa distinta de los adultos. Implica una serie de ejercicios que tienden a favorecer los movimientos fisiológicos, tales como la marcha, la respiración y el lenguaje, y a corregir su ritmo allí donde éste reviste ciertos retrasos o irregulares. (...) Con frecuencia consideran los padres como un inconveniente esta manía de los niños de rodar por tierra y tratan de impedirlo a fuerza de recriminaciones. Esto es, evidentemente un error: y las jóvenes madres no pueden ignorarlo; deberían favorecer mediante gimnasia apropiada el desenvolvimiento de sus hijos y satisfacer sus necesidades de moverse”. Luego de ejercicios de caminar sobre la marca de tiza en el suelo, entra en acción la música: “una marcha sencilla, no demasiado rítmica, se toca en el piano y viene a alegrar el trabajo.”. Sigue comentando: “Gimnasia libre: entendemos por ella la gimnasia sin aparatos, ni aparejos especiales. Se subdivide en gimnasia de orden y en juegos libres. En la primera, los ejercicios de seguir líneas y marchas no tanto para la obtención de un ritmo como para la corrección de la posición y de los movimientos.”⁽³⁴⁾

También empleaba además de la marcha los juegos Frobelianos con acompañamiento de canto. Entre las danzas que enseñaba ejecutaban.

(...) “danzas populares y danzas de carácter, con gracia y ligereza admirables.”⁽³⁵⁾

Para **la gimnasia respiratoria**, solicitaba, los siguientes ejemplos:

- Boca abierta...
- Lengua extendida e inmóvil...
- Inspirar profundamente...
- Espirar lentamente...
- Manos en las caderas...
- Levantar los hombros rápidamente, extendiendo el pecho y bajando el diafragma...

También realizaban gimnasia labio - dental - lingual para mejorar la dicción.

(34)

(35) ⁽³⁴⁾ De Paew, M. *Ibíd.*, p. 107.

⁽³⁵⁾ De Paew, M. *Ibíd.*, p. 107.

La metodología musical se fundamentaba principalmente en: distinción de los sonidos, la lección del silencio y el ejercicio del sentido musical.

Distinción de los sonidos ⁽³⁶⁾: (...) *“Ha compuesto, además, un juego de seis cilindros de cartón, exteriormente idénticos, que dan sonidos característicos, según los cuerpos en ellos encerrados. Estos sonidos difieren en intensidad y los más débiles apenas son perceptibles.*

Un primer ejercicio consiste en mezclar dos series de cilindros idénticos y en agrupar, después, dos a dos, los que dan el mismo sonido.

Un segundo ejercicio puede ser organizado de esta manera: las dos serie de cilindros sonoros, después de separadas, se las coloca en un orden tal que se sucedan según la intensidad del sonido que dan. Se ha procedido ya de esta manera cuando se ha tratado de clasificar las tabletas de las sedas de colores.

Igualmente, aquí, la maestra muestra un par de veces, cómo debe efectuarse el ejercicio; el niño lo comprende bien pronto y se pone a trabajar con ardor, y, de preferencia, con los ojos vendados, porque sabe por experiencia que un sentido está tanto más despierto cuanto más aislado esté de los otros.”

La lección del silencio: *“La doctora ha encontrado un medio excelente de hacer al niño particularmente atento a la percepción de los sonidos débiles. Este medio no consiste en producir sonidos y hacerlos distinguir entre sí, sino en eliminar del medio escolar todos los ruidos y todos los sonidos posibles. (...) He tenido ocasión de asistir a ese ejercicio en Milán. A un signo de la maestra, todos los niños se inmovilizan en su sitio. Habían aprendido a mantenerse quietos, y eran, por tanto, perfectamente capaces de dominar todos sus movimientos. La señorita daba el ejemplo; se mantenía como una estatua: la cabeza, los pies y los brazos inmóviles. La repetición se hacía sin ruido. Una de las primera condiciones de semejante inmovilidad, es una posición cómoda, un equilibrio perfecto sobre una silla o sobre el suelo.”* ⁽³⁷⁾

Las persianas fueron entornadas y bien pronto reinaba en la habitación una atmósfera de quietud y satisfacción. Se veía que los niños se sentían felices y gozaban en este ejercicio. Miraban ante sí sin que se moviese un músculo de su cara. A medida que se hacía más absoluto el silencio, se apercibían sonidos que, en tiempo ordinario, pasaban desapercibidos: el vuelo de un insecto, el tic- tac del reloj, el gorjeo de un pájaro en el jardín, etc. La doctora italiana tiene razón cuando, con su lenguaje rico y animado,

(37)

⁽³⁷⁾ De Paew. Ibid., p.109.

celebra el encanto que se desprende de un medio en que todos los ruidos han cesado sucesivamente: el espíritu se dilata y los sentimientos se intensifican.

Después de cinco minutos, la maestra, que se había retirado a un rincón de la sala, susurra sucesivamente los nombres de todas las pequeñas: nombres dulces y armoniosos, como sólo los poseen las lenguas latinas: Dioulia (Julia), Annita (Anita), Pasquale (Pascual), etc. Al llamamiento, apenas perceptibles, de su nombre, cada niño desaparecía, marchando, de puntillas, a la habitación próxima. Cuando fueron llamados todos los nombres volvieron abrirse las persianas, reapareció la hermosa luz, y al cabo de poco instante toda la clase había vuelto al juego con la bella despreocupación de la primera edad.

Semejante lección del silencio afina el sentido auditivo. Los pequeños adquieren poco a poco una repugnancia increíble hacia los ruidos violentos y aprecian bien pronto el valor de un ambiente tranquilo. Aprenden a moverse graciosamente sin tocar, ni siquiera tropezar, con los muebles, a trasladar sus sillitas sin hacer ruido y a poner delicadamente los objetos sobre la mesa. Así, adquieren una elegancia que sorprende, sobre todo, al visitante. Y los niños han llegado a este resultado, no porque “esto sea conveniente”, ni porque “esto denote niños bien educados”, sino porque gustan plenamente del encanto que acompaña al silencio y a la inmovilidad. Una lección de silencio nutre y desenvuelve también el sentido social. Constituye un ejercicio de colaboración de una colectividad para un fin común. Porque si se abstiene un solo individuo, se desvanece el fin y no puede ser alcanzado.

Al cabo de poco tiempo los niños se hacen muy hábiles en comprimir todos los movimientos inútiles y bulliciosos; y se comprueba que aportan a su trabajo una dosis creciente de calma y tranquilidad y que lanzan miradas hostiles a los camaradas que, por su actitud revoltosa o por sus gritos penetrantes, turban la quietud del ambiente. Es de notar, en fin, que estas lecciones de silencio tienen admirable eficacia para calmar a los niños excitados y para provocar el orden allí donde reina el bullicio; los latidos acelerados de los pequeños corazones vuelven al ritmo normal y con el silencio en el ambiente, la paz y la tranquilidad descienden sobre las jóvenes almas”.

El ejercicio del sentido musical.⁽³⁸⁾ *“En su Casa dei Bambini, de Roma, la señora Montessori se sirve de una serie doble de timbres que dan los tonos y semitonos de una*

(38)

⁽³⁸⁾ De Paew. *Ibid.*, p. 110.

octava y están colocados sobre soportes rectangulares en madera. Exteriormente, estos timbres parecen idénticos.

Los de la primera serie se ordenan en la serie cromática sobre una plancha en la que figuran las teclas blancas y negras de un octavo de un teclado; estas teclas tienen las mismas dimensiones que los soportes y los timbres que reciben emiten los tonos indicados por las teclas correspondientes.

Por medio de un martillo pequeño de madera, recubierto de fieltro, un niño golpea el timbre do y resuena en la clase el tono do; se trata entonces, para él, de descubrir el timbre do en la segunda serie, cuyos elementos, desembarazados de los timbres que dan los semitonos, se encuentran mezclados sobre una mesa. El martillo hace cantar sucesivamente diversos timbres hasta que surge el tono do. El niño coloca triunfalmente el timbre encontrado, ante su doble, y continúa el ejercicio con los otros tonos de la octava. El primer ejercicio consiste, pues, siempre, como para los colores, las formas y las cajas de sonidos, en reconocer sensaciones equivalentes.

El estudio de los tonos en orden consagrado constituye el objeto de un segundo ejercicio. El niño golpea sucesivamente los timbres desde el comienzo hasta el fin de la serie y canta al mismo tiempo: do, re, mi, fa, sol, la, si, do. Cuando se hayan fijado estos tonos en su oído se sienta capaz de repetirlos, tendrá que descubrir en los timbres mezclados, el que da el do, después, el que da el re y así sucesivamente.

Cada vez que tenga que encontrar una nueva "nota" cantará do, re, mi, fa, etc. Una vez terminado el ejercicio y habiendo colocado en su lugar todos los timbres, el niño hará resonar una última nota de la octava. Los niños de cinco años, en adelante, se interesan mucho por este juego.

Existe, naturalmente, un gran número de medios materiales que pueden ser utilizados con el mismo fin. Los institutos para sordomudos y las escuelas de música, los poseen con profusión. Con tubos metálicos, tablitas duras, cítaras, etc. es posible trabajar como en los timbres.

El piano lo permite también. La diferencia de timbre viene a agregarse a la diferencia de tono. Señalemos, para acabar, las marchas que la maestra acompañaba sobre el piano y los cantos infantiles que los niños ejecutan por sí mismos. Todos estos ejercicios contribuyen al afinamiento del oído y del sentido musical. ”⁽³⁹⁾

(39)

⁽³⁹⁾ De Paew. Ibid., p. 111.

El material empleado era para educar los órganos de los sentidos. Para la vista y el sentido quinestésico usaba pizarras adheridas a los muros, al alcance de la mano del niño para dibujar o escribir a voluntad; cuadernos para el dibujo dirigido; para la educación del oído, una serie de cajas cilíndricas cerradas y para indicar las notas con pequeños discos de madera en tablas de madera transportables, un doble juego de timbres musicales. Para la expresión corporal utilizaba una sala aparte reservada para la danza, la gimnasia y los juegos tranquilos.

LA ACCIÓN PEDAGÓGICA DECROLYANA

Ovidio Decroly⁽⁴⁰⁾ (1871- 1932), pensaba:

“Educar es partir de las necesidades infantiles”. (...) Los centros de interés desarrollaban: la información, la asociación y la expresión”.

Para Decroly las necesidades fundamentales del niño eran: a) alimentarse; b) protegerse contra la intemperie y los peligros; c) actuar a través de una actividad social, recreativa y cultural.

Su pensamiento filosófico y pedagógico es de corriente vitalista y socializadora. Vitalista porque su método, en cuanto al contenido de los temas, se ajusta directamente a las necesidades vitales del niño.

Aclara la profesora Myriam Haiquel de Andrés ⁽⁴¹⁾, sobre el concepto del principio de libertad que involucra actividad y vitalidad, pregonadas por los precursores, se refiere a lo siguiente:

(...) “es una libertad condicionada, considerando que la escuela- como un organismo de educación sistemática- ya ha seleccionado previamente los estímulos que considera provocará cambios favorables en la conducta del niño; la libertad del niño, está - entonces- en elegir dentro de esos estímulos.”

Y es de corriente socializadora porque:

(...) “conjuga ambas formas: lo individual y lo social, y tiende a llevarlas a la comunidad; vale decir, que la forma de enseñanza no queda entre maestros y alumnos, sino que se extiende en búsqueda de la cooperación y colaboración de los padres y de núcleos institucionales que tengan importancia educativa dentro de la sociedad. (...) En los

(40)

⁽⁴⁰⁾ Gadotti, M. Op. cit. p. 150.

Jardines de infantes, al aplicar los centros de Interés de Decroly, se brinda oportunidad- mediante el trabajo en grupos- de lanzar el principio de socialización. Dentro de la Unidad el método de los Centros de Interés constituye uno de los principales aspectos a tenerse en cuenta.” ⁽⁴²⁾

CONCEPCIONES DIFERENTES QUE REALIZARON APORTES A LA ESCUELA NUEVA

Los precursores más significativos europeos fueron Froebel, Montessori y Decroly, cada uno plasmó ideas para concretar la educación de la Escuela Nueva.

Las concepciones de Montessori y Decroly, ambos médicos, coincidieron en su intento de basarse en premisas científicas.

Las ideas de los tres pedagogos – precursores, con diferentes concepciones metodológicas de la escuela nueva se complementan y rompen las antiguas concepciones pedagógicas de la escuela tradicional, donde un niño que se aventurase a seguir su inclinación natural hacia la actividad libre era castigado por sus actos desordenados y aún alejado de la clase como un elemento perturbador.

Éstos consideraron al niño un ser que merecía además de afecto, lugar y trato educativo para desarrollarse en forma íntegra y sana.

Es necesario recordar lo que María Montessori ⁽⁴³⁾ decía:

“Hay una edad en la cual los movimientos poseen un interés fascinante... es la edad de la infancia”.

Federico Froebel expresó en su libro, “La educación del hombre” ⁽⁴⁴⁾, las siguientes frases:

(...) “La más bella expresión de vida infantil, ¿no es acaso un niño que juega, un niño que se ha quedado dormido mientras estaba absorto?”

También dejó consejos para los educadores y padres:

(42)

⁽⁴²⁾ Haiquel de Andrés, M. Ibid. , p. 26.

(43)

⁽⁴³⁾ De Paew, M. Op. cit., p. 67.

(44)

⁽⁴⁴⁾ Ucha, S. Ibid. , p. 40.

(...)“Cada palabra dura de rechazo destruye un capullo o un brote del árbol de su vida(...).

La instrucción y el ejemplo solos no son suficientes en sí mismos, deben hallar un corazón bueno y puro, y esto es el resultado de las buenas influencias educativas en la niñez.”

En cuanto a la pedagogía musical, Froebel, es uno de los precursores que da el punto de partida a la pedagogía actual empleada en los Jardines de Infantes. Puede ser considerado como un precursor de la Dra. Montessori. Este educador se destacó por su amor por el juego libre y por haber encontrado la aplicación de las actividades espontáneas de los niños.

Montessori tiene el mérito de haber puesto al niño en el centro de la clase y haber relegado a la maestra hacia el segundo plano. Introdujo la práctica musical y de expresión corporal a través de las danzas populares como técnicas novedosas.

SÍNTESIS

Instituciones europeas de atención a la infancia

Fundamentos y Concepciones	<i>Asistencial y Filantrópicas</i> En el siglo V, se basaban en los cuidados del cuerpo,
-----------------------------------	---

	<p>higiene, nutrición y movimientos. Para niños huérfanos y desamparados</p> <p><i>Fines educativos y asistenciales</i></p> <p>En el siglo XIX, se conjugaban fines educativos y asistenciales, en Guarderías y Salas de Asilos.</p> <p><i>Educativa, sistematizada</i></p> <p>En 1837, creó Augusto Guillermo Federico Froebel en Blanckenburg- Alemania, el primer Kindergarten.</p> <p>Con método pedagógico y científico</p> <p>En 1907, en Italia María Montessori creó la primer “Casa de Bambini”.</p> <p>En 1935, en Bélgica Ovidio Decroly abre la “Escuela del Ermitage.”</p>
<p>Enseñanzas en las áreas expresivas</p>	<p>Froebel valorizó la necesidad de jugar, la importancia del canto y las manualidades.</p> <p>Montessori realizó experiencias musicales y tenía una sala para las danzas.</p> <p>Decroly dio importancia a la expresión infantil.</p>

CAPÍTULO III

“La Educación Infantil en la República Argentina desde 1821 hasta 1950”

CAPÍTULO III: LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA REPÚBLICA ARGENTINA DESDE 1821 HASTA 1950

En este capítulo se describen las primeras instituciones asistenciales y educativas del Nivel Inicial de la República Argentina. Las características históricas más sobresalientes de nuestro país a partir de 1821 y las personas que promovieron el avance educativo; todo esto en un juego asociativo en los métodos de los precursores argentinos con los precursores europeos. Además, se podrán entrever las teorías subyacentes en los lenguajes expresivos de la educación en el Jardín de Infantes.

EL ORIGEN Y PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN NUESTRO PAÍS

Desde la época de la Organización Nacional, en nuestro país, ya se había hecho sentir la necesidad de crear instituciones para niños pequeños. La influencia filosófica de la Ideología y la reforma educativa para consolidar nuestra nacionalidad, se tuvieron en cuenta.

El profesor Diego Pro ⁽⁴⁵⁾, destaca sobre la generación de 1821:

“Influye en sus integrantes la Ideología, orientación filosófica que en el fondo es un iluminismo renovado. Su máximo exponente fue Bernardino Rivadavia (1780- 1845), quien dejando de lado la realidad histórica y las tradiciones, creyó posible modelar la sociedad argentina por medio de la legislación, la educación y la forma de gobierno unitario”.

La mayor renovación educativa se produjo en esta época, con la creación de instituciones educacionales. Se promovió el desarrollo de las ciencias, se incrementó la literatura didáctica y se trajeron maestros extranjeros al país para impartir educación. Fue muy criticada la instrucción que poseían los niños por eso introdujo el método “lancasteriano”, de ayuda mutua, donde los alumnos más avanzados ayudaban a los que presentan inconvenientes en el aprendizaje. De esta manera se trató de enseñar a la mayor cantidad de niños y brindó una solución práctica y económica al problema de la falta de maestros.

En 1821, se inauguró la Universidad de Buenos Aires, que abarcaba todos los grados de la enseñanza y de quien dependía las escuelas elementales, los estados preparatorios (secundarios) y la educación superior. Con el afán de darle mayor calidad a la enseñanza estableció como condición para ejercer el magisterio: moralidad e inteligencia. Las escuelas públicas se incrementaron, los maestros debían reunir ciertas condiciones preestablecidas con el fin de mejorar las escuelas tradicionales.

Se tuvo en cuenta, la educación de la mujer ya que hasta entonces la educación elemental estaba destinada a los varones; la enseñanza de las niñas se efectuaba al margen de la supervisión del Estado. Las clases altas contaban con maestras particulares que enseñaban a las niñas en el hogar, pero las clases pobres quedaban excluidas de toda forma de educación.

(45)

⁽⁴⁵⁾ Jara de Perazzo, S. “Historia de la Educación y Política Educativa Argentina”. Ed. Humanitas. Bs. As. , 1984, p. 34.

Rivadavia dio gran importancia a la cultura. Pretendió hacer de la gente de Buenos Aires una sociedad que gustara de la música, la pintura y las artes en general. En su viaje a Europa, se pone en contacto con la educación francesa, con las casas cunas (creché).

LA OBRA DE SÁNCHEZ DE MENDEVILLE

En 1830 se fundó la Sociedad de Beneficencia, se crearon escuelas de niñas y se reorganizó el Colegio de Niñas Huérfanas.

Por iniciativa de Rivadavia llegaron de Europa nuevas orientaciones pedagógicas y señaló que la prosperidad de los pueblos surgía de la escuela.

Sugirió la creación de una Escuela Infantil en Buenos Aires y, **María de Todos los Santos Sánchez de Mendeville**, (1786- 1868) recibe elementos de enseñanza del canónigo Saturnino Segurola para organizar las primeras casas cunas para la atención de niños de clases “menesterosas” y supervisar las escuelas de niñas. Las personas que trabajaban, con Mendeville, eran de otras ideas políticas de la dictadura de Rosas y dejan al poco tiempo el trabajo, que se mantiene hasta 1832.

Misia Mariquita Sánchez de Thompson conocida así y por decirse que entonó por primera vez el Himno Nacional Argentino (el 14 de mayo de 1813), en sus segundas nupcias, aparece en los anales escritos como María Sánchez de Mendeville.

En su ancianidad escribió sus recuerdos de la época del virreinato, comentando sobre la educación de los niños, a quienes consideraban “*pobres niños de ese tiempo*”, porque crecían en la rigurosidad que daban los padres y solicitaban al maestro de la escuela, a don Marcos Salcedo continuar con la severidad, quien tenía el placer de dar seis azotes si no entendían la lección, y, si con estudio seguían sin comprender, eran seis más; hasta aprender. El refrán era: “**la letra con sangre entra**”.⁽⁴⁶⁾

Narra la siguiente anécdota: un día, había función en la Recoleta, sabiendo que los jóvenes deseaban asistir, don Salcedo preguntó a cada alumno si quería ir. Unos decían que sí, otros decían que no, de miedo; y, a sólo uno se le ocurrió decir: “*lo que el señor maestro quisiera*”. Entonces, dio orden de azotar: seis veces al que quería ir, doce veces a los que no querían ir “por mentirosos” y el único que no sufrió sevicia^(*) fue el que se demostró sujeto a la voluntad del maestro. Mariquita, escribe al final de la anécdota:

(*)

(*) Sevicia: Crueldad excesiva. Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Ed. Agata. España, 1966.

(...) *“se admira uno de pensar lo que pueden las ideas de un deber, equivocados”, y exclama... “¡cómo los padres toleraba!”*⁽⁴⁷⁾

También comenta que seguido a los azotes, continuaban los sermones.

Este panorama escrito es diferente de las propuestas pedagógicas que nacen más tarde con las ideas de la Escuela Nueva basándose en la psicología y el respeto al niño como ser humano, que se contradice con la rigurosidad, verbalismo de una escuela memorista llamada Tradicional.

Estos primeros intentos del cuidado de niños en la Argentina nacen de una forma asistencial, por iniciativas filantrópicas. El pasado nebuloso está entroncado con el desarrollo de la revolución industrial europea que trae aparejada la necesidad de cuidar al niño.

En Gran Bretaña, a fines del siglo XVIII, el Estado no intervenía en la educación. Las escuelas de párvulos estaban en manos privadas o filantrópicas. Surge el método Ayuda Mutua para multiplicar la enseñanza en menor tiempo. Este método de Ayuda Mutua y la Filantropía son dos características, que consideramos semejantes a las que se dio en nuestro país en la época de Rivadavia.

A su vez, las ideas de Rivadavia concordaban con las ideas de Comenio, quien propugnaba: *“una educación para todos”* y sostenía que todos los niveles tienen igual importancia, que el niño tiene los primeros conocimientos de manera funcional y orgánica. Prefería la educación en el seno maternal desde que nacía el niño hasta los seis años. Habla de una escuela del Regazo Maternal o Escuela Materna.

La “Casa de Expósitos” y el “Colegio de Huérfanos”, que estaban bajo el control de la Sociedad de Beneficencia, en la Argentina, eran institutos similares a los enunciados anteriormente. Su principal objetivo era benéfico- asistencial. Sánchez de Mendeville se dedicó a los necesitados, los humildes y a los niños abandonados. Empleó el material conseguido por el sacerdote Seguroola y supervisó las escuelas de niñas.

Al visualizar en un libro, el óleo de Subercasseaux, reflejo de un suceso donde se evoca la primera ejecución pública del Himno Nacional Argentino:

(...) *“acontecimiento que tuvo lugar en casa de María Sánchez de Thompson (copia que se conserva en el museo de Luján).”*⁽⁴⁸⁾

(47)

⁽⁴⁷⁾ Sánchez de Mendeville. Ibid. p.56.

(48)

Tenemos constancia de la sensibilidad patriótica y musical de esta dama, que también nos dejó un legado escrito que descubre sus sentimientos contrarios a la antigua educación.

Durante el gobierno de Rosas ⁽⁴⁹⁾, las escuelas debieron cerrarse por falta de recursos y de personal, seguidamente se inicia la generación de 1837.

(...) “Con esta generación penetra en la cultura de nuestro país el romanticismo historicista. Sus principales representantes son Esteban Echeverría, Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi, Vicente Fidel López, Marcos Sastre y otros.”

Después de su exilio en Montevideo, vuelve a Bs. As. Mendeville ⁽⁵⁰⁾ y

(...)”reanudó su labor en la Sociedad de Beneficencia, de la que había sido presidenta en 1830 y 1832, y su salón volvió a brillar como antaño, acogiendo cuanto tuviese que ver con la cultura y el patriotismo. En 1866 y 1867 volvió a presidir la Sociedad de Beneficencia todavía en plena capacidad intelectual, pues trabajaba y escribía cartas admirables.”

EL APORTE SARMIENTINO A LA EDUCACIÓN INFANTIL

Domingo Faustino Sarmiento (1811- 1888), sentó las bases de la educación preescolar, impactado por las instituciones educativas que conoció en Francia y Estados Unidos.

En su Presidencia organiza el Departamento de Educación y designa Vocal a su destacada colaboradora la docente Juana Paula Manso (1820- 1875), quien desde ese cargo se propuso reformar la enseñanza y pronunció una serie de conferencias didácticas sobre cómo debe educarse al niño y cuáles son los métodos más apropiados para instruirlo. De acuerdo a las experiencias de las educadoras norteamericanas María Peabody de Mann y su hermana Elizabeth Peabody, y, del precursor de los Jardines de Infantes el pedagogo alemán Juan Federico Froebel no sólo transmite sus obras sino que las divulga en las revistas “Anales de la Educación” que son recopiladas en su libro: “Pedagogía Filosófica”.

Estas publicaciones registran la creatividad en la educación artística, la importancia de la espontaneidad del niño y el valor del juego como elemento educativo. Ya aplicado por Froebel en los Jardines de Infantes o Kindergarten creados por él, donde observando los

⁽⁴⁸⁾ Bareilles, O. “Cultura Musical”. Ed. Kapelusz. Bs. As., 1980, p. 72.

(50)

⁽⁵⁰⁾ Sosa de Newton, L. “Diccionario Biográfico de Mujeres Argentinas”. Internet, 2003.

juegos infantiles llegó a conclusiones aplicables a la enseñanza. Dice que el niño es activo por naturaleza y con tendencia hacia la creación: mediante el juego pueden favorecerse estas inclinaciones naturales y para conseguir los verdaderos frutos del juego éste debe ser dirigido, disciplinado y orientado por personas capacitadas para ello.

La curiosidad, el movimiento, el deseo de comprobarlo y experimentarlo todo, la inventiva, etc., característica propia de los niños, fueron tenidas en cuenta por este pedagogo al crear su célebre sistema de los “dones”.

De la lectura sobre las ideas educativas de Juana Manso y de María Sánchez de Mendeville, se deduce que coincidían en que los padres y educadores debían reprimir los maltratos infantiles, que cada una de ellas observaba en los diferentes ámbitos y épocas en que vivieron, siendo propio de la educación tradicional, que por disposición de la Asamblea de 1813, fueron suprimidos los castigos corporales, a ejemplo del lo que habían hecho ya algunas instituciones europeas.

Sarmiento ⁽⁵¹⁾ también escribió interesándose por el niño, pero en otro aspecto, sobre el idioma:

“Los niños no saben del idioma sino lo que les basta para hacer comprender sus necesidades, sus movimientos y sus deseos; lo demás es griego para ellos. Quien quiera convencerse de esto, observe el lenguaje que usan, la clase de palabras que tienen más a mano y las imágenes con que intentan explicar sus ideas, y no verá nada abstracto, nada metafísico, todo material y visible. Este mismo lenguaje debiera usarse para extender sus conocimientos y hacer útil e inteligibles, las lecciones que se le dan.”

La idea de Sarmiento sobre el lenguaje es similar a las ideas del precursor belga Dr. Ovidio Decroly, quien tuvo el lema “Preparar al niño para la vida por la vida misma”, y “Organizar el medio de manera que el niño encuentre en él los estímulos necesarios.”

Además, sugiere adaptar el trabajo a las capacidades lingüísticas. Y relaciona éstas a las capacidades mentales y sensoriomotoras.

Los estímulos, en cualquier área educativa son eficaces para obtener logros en los niños. En las áreas expresivas volcar estímulos naturales llevan a un progreso de madurez estética y creativa.

EL NORMALISMO Y LAS FIGURAS PRECURSORAS DEL NIVEL PRE PRIMARIO

En 1883, Sarmiento conoció a **Sara Chamberlain de Eccleston** (1841- 1916) cuando fue Ministro Plenipotenciario en E.E.U.U. y admiró su extraordinaria vocación educadora. Bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, el Ministro de Instrucción Pública y Cultura: Eduardo Wilde solicitó a Francisco Allen el envío de profesoras especializadas con la misión de crear el Departamento Infantil de la Escuela Normal de Paraná.

En 1884 se sanciona la Ley de Educación Común N°1420, inspirada en el proyecto educativo de la generación del 80. Se incorpora en ella al Jardín de Infantes al sistema educativo argentino.

En 1886, comienza la formación de profesoras para el nivel en la Escuela Normal de Paraná, a cargo de Sara Eccleston. Al finalizar 1891, había egresado del Kindergarten Normal 13 profesoras. Algunas regresaban a sus provincias de origen para instalar en ellas los primeros jardines de infantes. En este sentido, en 1887, Antoinette Choate crea el primer jardín en Santa Fe, en 1896 María E. Gutiérrez y María J. Rodríguez en Santiago del Estero.

En 1898, **Rosario Vera Peñaloza** (1873- 1950) crea el primer Jardín de Infantes en la Rioja y Pia Didoméico en Jujuy. Más tarde, Custodia Zuloaga lo inicia en Mendoza.

Este grupo de docentes, discípulas de Sara Eccleston, colabora con ella en la difusión de los beneficios de la educación preescolar, en una época de crisis de la misma, ya que desde el Ministerio de Educación se cuestionaba su valor educativo y el costo que ocasionaba (fines de siglo XIX). Se crea entonces, la "Unión Froebeliana Argentina" (1893), y la "Asociación Internacional de Kindergarten" de Bs. As. En 1899. Desde la Asociación, una "Comisión Pro Difusión de Jardines de Infantes", edita libros, publica revistas, dicta conferencias; hasta lograr el reconocimiento que esperaban que culminó con la creación del Profesorado Nacional de la especialidad que hoy lleva el nombre de Sara Chamberlain de Eccleston. Desde la Asociación Pro difusión de Jardines de Infantes, Rosario Vera Peñaloza, se dedica también a la investigación. Realiza un estudio profundo de los materiales didácticos Froebelianos - Montessorianos y los adapta a la realidad educativa argentina, e incorpora a los mismos la posibilidad de utilizarlos con creatividad.

Surge así, el "Material Didáctico Argentino Verapeñaloziano", que consiste en las "Variaciones de los Dones de Froebel" y constituye el primer intento hacia una pedagogía propia del nivel inicial. Por ejemplo: los cubos de 2cm fueron reemplazados por cubos de aproximadamente 12, 14 y 28 cm con la finalidad de además de desarrollar la imaginación creadora, respetar el desarrollo neuromuscular de los niños.

Rosario Vera Peñaloza, precursora argentina que nació en la Rioja, y se destacó por los modernos métodos aplicados en Buenos Aires y en Córdoba. Elaboró planes de estudios donde volcó sus conocimientos de pintura, trabajo manual, educación física, dibujo, artes decorativas, grabados y modelados.

La visión de ésta educadora e investigadora riojana es la que propagó la metodología de los precursores, como el valor educativo de Froebel quien en ningún momento vio al niño como un adulto, sino que lo consideró un ser evolutivo. Pensó que la maestra tiene que ser ágil para captar la comprensión del niño, tiene que ser observadora. Consideró la educación sinónimo de crecimiento y acrecentamiento.

Compara los principios generales de la Dra. María Montessori, quien sostenía que *"no le interesaba lo filosófico sino lo material"*, basándose su método en una antropología con miras a la realidad; observación y experimentación del ambiente físico; es de excesivo individualismo, por ejemplo el uso de bastidores con ojales y botones para abotonar, y en segundo término considera lo social, desaprovechándose en la actividad mencionada anteriormente la actividad directa del niño de abotonar su ropa o entre niño y niño.

Montessori formula un enfoque biológico del niño, le interesaba: su talla, herencia, capacidad torácica, desarrollo óseo. El aire libre, el alimento, la recreación, la libertad física de movimiento para que el niño pudiera desplazarse. La escuela debía tener las características del hogar en tamaño menor. Consideraba a la madre, primera educadora, quien debía aportar los siguientes datos: primera aparición de dientes, si completó el desarrollo y caídas de dientes, etc.

La maestra proporcionaría libertad de acción, con intuición y con momentos de inhibición o silencio. Criticaba la quietud y falta de acción, ya que en esa época se acostumbraba dar la lección sobre una tabla. Apoyaba la libertad de acción y movimiento; observación de la maestra y preocupación por los niños molestos, aconsejando como mayor castigo: que no esté activo un momento.

Actualmente se esgrimen otras modalidades al respecto: procurar que el niño vuelva a la calma, proporcionándole actividades que lo hagan sentir responsable e importante, si es auxiliar de la maestra por un momento colaborando con ella en "transmitir un mensaje", "acomodar sus útiles", "buscar un elemento que necesita la docente", "llevar el registro de asistencia", etc.

La Dra. Montessori, concluye que la educación del niño debe basarse en el principio de la libertad o libre ejercicio de las capacidades, tanto físicas como mentales. Los estímulos y enseñanzas adecuadas contribuyen a su desarrollo.

Estas ideas como las de Froebel influyeron en la Escuela Normal Argentina que logra un movimiento renovador, calificado de Escuela Nueva y da importancia a la libertad individual del niño y que se basó en los siguientes principios:

“1 - Formar al individuo para la acción;

2-Desarrollar en él el sentido social;

3-Respetar su personalidad, libertad, originalidad;

4-El maestro sólo orienta;

5-Prima el concepto formativo sobre el informativo, es decir, procurar más el desarrollo de las facultades que el de los conocimientos;

6-La educación es obra de conjunto, en la que participa la familia, la escuela, la sociedad y el Estado.

7-Conceder mucha importancia a los intereses del niño en la educación;

8-La observación es considerada como punto de partida de los conocimientos.

9-Prima la inducción sobre la deducción;

10- La autoactividad en la formación de los propios conocimientos.”⁽⁵²⁾

En la República Argentina la adopción de este movimiento educativo produjo los siguientes cambios:

“Una tendencia cada vez más acentuada a la socialización del educando, mediante actividades encaminadas en ese sentido;

La preferencia dada a la educación sobre la instrucción, y a la formación sobre la información;

La mayor libertad del alumno que pasa a ser el agente principal de su educación;

Mayor vinculación entre la escuela y el niño por una parte, y la sociedad y la escuela por otra.”⁽⁵³⁾

Hasta 1925, el **Consejo Nacional de Educación** se limitó a cumplir la ley 1420 que impone la creación de: “Uno o más Jardines de Infantes, donde sea posible dotarlo suficientemente”. Artículo 11.

En 1926, María Montessori, llega a la Argentina, invitada por el Instituto de Cultura Itálica, y dicta conferencias en la Universidad de La Plata.

(52)

⁽⁵²⁾ Favre, J. “Curso de pedagogía” Ed. Stella. Bs. As., 1947, p. 201.

(53)

⁽⁵³⁾ Favre, J. *Ibíd.*, p. 202.

Su metodología se asemeja al belga, Dr. Ovidio Decroly, ya que ambos se iniciaron estudiando a los niños anormales.

EXPANSIÓN DE LOS JARDINES DE INFANTES

Se vislumbra a mediados de siglo, cuando comienza la expansión cuantitativa del nivel inicial, su democratización. Ejemplo de ello es la sanción de leyes provinciales de educación preescolar y la labor emprendida en instituciones del nivel desde la Fundación Eva Perón. En este sentido, la Ley de la Provincia de Buenos Aires N° 5096 de 1946, conocida como Ley Simini de Educación Preescolar, representa un destacado aporte legal a la educación inicial, de vanguardia para la época. Se acentúa en ella la concepción pedagógica del nivel, y la necesidad de su universalización, ya que declara la “obligatoriedad y gratuidad para párvulos desde los 3 a los 5 años” (Legislación posterior: Ley N° 5650/1951, modifica la obligatoriedad y la declara voluntaria).

Se perfila la preocupación del infante en La Constitución Nacional de 1949, fue una nueva Constitución, dejada sin efecto por la Junta Militar de 1955 y se volvió a la Constitución de 1853/1860.

La Constitución del 49, Parte Primera: se refiere a los Principios Fundamentales. Capítulo III: Derechos del trabajador, de la familia, de la ancianidad y de la educación y la cultura.

Artículo 37: Declárense los siguientes derechos especiales:

I. Del trabajador

II. De la familia

(...) “La familia, como núcleo primario y fundamental de la sociedad, será objeto de Estado, el que reconoce sus derechos en lo que respecta a su constitución, defensa y cumplimiento de sus fines.

1 - El Estado protege el matrimonio, garantiza la igualdad jurídica de los cónyuges y la patria potestad;

2- El Estado formará la unidad económica familiar, de conformidad con lo que una ley especial establezca;

3- El Estado garantiza el bien de familia conforme a lo que una ley especial determine;

4-La atención y asistencia de la madre y del niño gozarán de la especial y privilegiada consideración del Estado.” (Por eso se crearon los Hospitales Maternales- el Hospital del Niño).⁽⁵⁴⁾

En cuanto al aspecto artístico señala: El Estado reconoce y fomenta el desarrollo de las ciencias y de las bellas artes, cuyo ejercicio es libre; aunque ello no excluye los deberes sociales de los artistas y hombres de ciencias. Corresponde a las academias la docencia de la cultura y de las investigaciones científicas post universitarias, para cuya función tienen el derecho de darse un ordenamiento autónomo dentro de los límites establecidos por una ley especial que las reglamente.

A partir del Estado Benefactor en 1950, es la institucionalización de la enseñanza musical. La función educativa se modifica en formación para el trabajo, en acuerdo con las demandas de los sectores industriales en la década del 50, como ya se había vislumbrado en la década del 40. La educación se transforma gradualmente en valor y derecho social, destinada a todos los ciudadanos.

La enseñanza musical en el sistema formal fue incorporándose con lentitud, y es por esta época que comenzó a formar parte del curriculum oficial. Sus propósitos, en principio se dirigieron, por un lado, a contribuir a la consolidación de la identidad nacional, a través de la reproducción del repertorio vocal de canciones patrias y de un cancionero con rasgos folclóricos^(*), considerado como patrimonio nacional.

Por otro lado, estaba dedicada a la transmisión de conocimientos relativos a “cierta cultura general”, supuesta como universal, a través de la reproducción de un conocimiento teórico y de canciones del repertorio musical europeo.

Paulatinamente, dichas funciones fueron ampliándose, al tiempo que se producía la expansión de los servicios educativos y la incorporación de la enseñanza musical a los diversos niveles del sistema.

Asimismo, los supuestos pedagógicos- musicales de la enseñanza tradicional continuaban vigentes, pero ahora de manera oficial en las escuelas.

El Jardín de Infantes influenciado por los precursores de la educación mantuvo una cultura musical infantil, con temas naturales, del hogar y propios del ambiente educativo. Tampoco faltaron las rondas y juegos tradicionales europeos traídos por los inmigrantes.

La enseñanza de **la educación plástica** fue cambiando a lo largo de su propia historia. Comenzó llamándose Dibujo y cuyo objetivo se centraba en la copia de modelo o realización de ejercicios por parte de los alumnos, tendiente a desarrollar su destreza manual y su sentido estético, bajo la supervisión del docente.

La metodología utilizada era la copia, la repetición con la que se pensaba que era el modo de aprender de los alumnos.

Luego pasó a denominarse “educación plástica o educación visual” hacia fines del siglo XIX, gracias a los aportes de la psicología y la pedagogía que centraron su interés en el sujeto que aprende, permitieron el aporte de una nueva mirada que no sólo permitieron cambios en la materia educativa general sino también en el campo específico de las artes plásticas.

Movimientos renovadores en la pintura proponen innovaciones y rupturas profundas en relación con los preceptos del arte hasta entonces vigentes y ya no es tan importante la descripción del objeto sino que se busca quién crea, quién ha hecho de ese objeto (pintado, dibujado o esculpido) el vehículo de las ideas del autor. Estos cambios lentos pero irreversibles comienzan a filtrarse en el campo de la plástica. En el niño priorizó la sensibilidad, la imaginación, era un descubridor y no un imitador; cultivando y no deprimiendo su naciente personalidad.

Estas nuevas concepciones educativas, que ya estuvieron plasmadas en los conceptos de Froebel cuando explica cómo evoluciona la personalidad creadora, permitieron que todos estén en condiciones de producir arte, no siendo privilegios de unos pocos.

Hacia la década del '40 la transformación mayor se vio apoyada en Herbert Read y Viktor Lowenfeld quienes ejercieron una gran influencia y aun ejercen en la formación de los docentes de nuestro país: conciben estos autores a la infancia como un momento de gran potencial creativo y capacidad expresiva y es a partir del arte, de su enseñanza que la escuela debía permitir que los niños “pusieran fuera” su caudal creativo como producto del espíritu humano.

Finalmente, sobre la **Expresión Corporal**, se comienza a perfilar en esta última época descrita en la Argentina esta disciplina, con una técnica nueva principalmente en Buenos Aires con Patricia Stokoe. Pero, es innegable que los niños tuvieron siempre movimientos naturales para acompañar canciones, rondas, juegos. Y también movimientos dirigidos. Por ejemplo esta canción:

“El Columpio”

“Sube y baja, baja y sube,

El columpio sin cesar.

Descansemos un ratito

Y volvamos a empezar.”

“Los niños se ubicarán en una ronda grande o bien en varias rondas pequeñas (formadas por cuatro o cinco niños).

1. Siguiendo la ronda, carrerita hacia delante.

2. Carrerita hacia atrás.

Sube y baja, baja y sube,

3. Gira la ronda.

El columpio sin cesar.

4. Se agachan.

Descansemos un ratito

5. De pie, giran en ronda nuevamente”.

Años más adelante, con los aportes de la psicología infantil se fue revirtiendo los movimientos dirigidos y se daba oportunidad a los niños a expresiones naturales y creativas.

SÍNTESIS

Instituciones argentinas de atención a la infancia

Fundamentos y Concepciones	<p><i>Asistencial y Filantrópicas</i></p> <p>En la época de Rivadavia, en 1823, se fundó la Sociedad de Beneficiencia para niñas. La dirección estuvo a cargo de María de Todos los Santos Sánchez de Mendeville.</p> <p><i>Sistematización Educativa</i></p> <p>En 1869, Juana Manso difunde los principios de Escuela Nueva.</p> <p>En 1883 por iniciativa de Sarmiento, bajo la presidencia de Julio Argentino Roca llegan las primeras maestras especializadas. Entre ellas se destacó Sara Chambelain de Eccleston, especialista norteamericana quien trabajó incansablemente por la educación más de veinte años por los niños argentinos.</p> <p>En 1898, Rosario Vera Peñaloza es precursora del material didáctico argentino basado en los de Froebel.</p>
Enseñanzas en las áreas expresivas	<p>Rosario Peñaloza elaboró planes de estudios donde incluyó <u>pintura, dibujo y modelado</u>.</p> <p>Sarmiento dio valor a la enseñanza en general y del lenguaje en el niño para que supiera accionar en la vida. De esta manera dio paso a una metodología más abierta y flexible, con los principios de la Escuela Nueva.</p>

CAPÍTULO IV

“Las Áreas Expresivas en el Jardín de Infantes N° 1, Resistencia–Chaco. Desde 1954 hasta 1974”

**CAPÍTULO IV: LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN EL JARDÍN DE INFANTES N° 1,
RESISTENCIA–CHACO
DESDE 1954 HASTA 1974**

Para alcanzar una aproximación al valor asignado a los lenguajes expresivos de los niños/as y cómo era la enseñanza en estas disciplinas artísticas infantiles, en este capítulo se ha elegido a la institución pionera en la Provincia del Chaco, al Jardín de

Infantes N°1 “Merceditas de San Martín”. Esta institución se ha caracterizado por la tarea educativa brindada a los niños/as entre 4 y 5 años de edad, y por la acción de las maestras precursoras, “formadoras de formadoras” que convirtieron su lugar de trabajo en un modelo, en un taller de capacitación donde germinó el gran semillero de “maestras jardineras”, conformado por las docentes que pasaron por sus aulas, docentes de otras instituciones similares y alumnas residentes de los Profesorados de Resistencia.

CREACIÓN DE LA PRIMERA INSTITUCIÓN DEL NIVEL PRESCOLAR

En el orden provincial, el Nivel Inicial se inició con la creación del Jardín de Infantes N°1, “Merceditas de San Martín”, el 27 de agosto de 1954 por Decreto N°1949/54. Posteriormente y por Decreto N°2097/54 se designaron a las primeras “maestras jardineras especializadas” con la misión de crear un Jardín de Infantes que constaría de dos secciones de 30 niños cada una, todas de 5 años. Estas docentes se comprometieron a formar otros Jardines de Infantes que se irían multiplicando. Por el mismo decreto se designó a dos profesoras de música, ambas con el título de maestra normal nacional, el 3 de septiembre de 1954.

El Documento Legal ⁽⁵⁵⁾ de su creación fue firmado por el Gobernador de la Provincia Presidente Perón, el mandatario Sr. Felipe Gallardo, cuyo texto decía así:

“Visto que entre los objetivos especiales del Segundo Plan Quinquenal de ésta provincia figura fomentar la creación de Jardines de Infantes y, Considerando: Que, donde más se necesitan los mismos es en los barrios obreros, donde las posibilidades de educación de los niños se ven restringidas por las características del medio, en el que la situación económica de los hogares obliga a los mayores a descuidar aquella, por así exigirlos sus ocupaciones.

Artículo 1°- Créase un Jardín de Infantes en el barrio “Evita” de la ciudad de Resistencia;

Artículo 2°- Se acepta y agradece a la Delegación Regional de la Confederación General del Trabajo, la cesión gratuita del local de su sede social para que funcione en el mismo el Jardín de Infantes creado;

Artículo 3°- La Subsecretaría de Educación y Cultura organizará, reglamentará y fiscalizará el funcionamiento de los cursos en la forma que estime mejor llenen éstos su cometido.”⁽⁵⁶⁾

(56)

De la entrevista a una de las organizadoras y pionera, Sra. Berta Bocco de Varisco, primer Directora del Jardín de Infantes N°1, extraemos los recuerdos de aquella época:

“Cada sala de niños era atendida por dos docentes, una maestra y una profesora de música. Las mismas, recogían a los alumnos del centro para trasladarlos hasta el establecimiento, ubicado en la esquina de Echeverría y Molina en el barrio “Evita”, actualmente denominado Barrio Monseñor De Carlo. Un barrio carenciado cuyos niños asistían a la institución junto a otros niños de condición económica media y eran atendidos sin diferencias. Comenzaron a trabajar con los métodos de Montessori, Froebel y Decroly. El mobiliario consistía en mesas, sillas y armarios. Se compraba madera para la confección del material didáctico, porque en ese tiempo no se fabricaban juegos para el nivel inicial.”

De mi práctica en la institución recuerdo, que el ambiente físico de este establecimiento era: un amplio salón dividido por ingeniosas mamparas que se plegaban para el día festivo, acogedor y extremadamente limpio; con frisos adornados con siluetas pintadas con témperas y acuarelas. Los carteles de cartón de 20 por 30 cm, representaban el famoso cuento de la pajarita “Periquita” que se utilizaron por muchos años para enseñar seriación lógica del tiempo. Las inscripciones decían: Lunes voló Periquita. Martes juntó pajitas. Miércoles hizo un nidito. Jueves puso un huevito. Viernes lo incubó. Incluyendo Sábado y Domingo, en forma verbal.

Grandes armarios, guardaban ropas de cambios por si algún niño no controlaba sus esfínteres, medias, pañuelos, etc. Ropas de tela para disfraces usados en los actos escolares. Armarios repletos de títeres realizados en maché, con lujosos y amplios vestidos, algunas en formas repetidas porque mostraban por ejemplo cómo eran los bailes en conjunto.

Una pequeña bandera con mástil de madera y portátil se transportaba en donde deseaban realizar el saludo a la misma. En el patio se encontraban las tradicionales hamacas individuales, hamacas romanas, botes- hamacas y un trepador con sogas portátil que se guardaba los días de lluvia para cuidar la erosión del mismo.

En los tres primeros años, la comunidad creía que la apertura del Jardín de Infantes respondía a una ayuda social porque en la institución se obsequiaba a los niños con uniformes, zapatillas, desayunos y meriendas abundantes.

⁽⁵⁶⁾ Folleto Bodas de Plata. *Ibíd.*, p. 4.

Transcurridos estos primeros años, las opiniones cambiaron; los padres de los alumnos se dieron cuenta de la función pedagógica, y preguntaban qué debían llevar para colaborar en las actividades que desarrollaban sus hijos.

Al finalizar cada período escolar, las maestras evaluaban la tarea educativa y confeccionaban un informe final. La inquietud por mejorar la enseñanza las hizo comprender conceptos equivocados: como por ejemplo enseñar que la nieve tenía la textura del algodón, con dibujos irreales en los frisos como gatos con moños de raso acostados en almohadones con puntillas de encajes, poesía y cuentos que personificaban las estaciones: “el señor invierno” y “la señora primavera”.

Las dudas y deseos de perfeccionamiento, hicieron que la directora realizara un curso en Tucumán dictado por la profesora María Soledad Ardiles de Stein, que a su vez se había perfeccionado en Estados Unidos. Se profundizaron así los avances en la práctica educativa.

La docente y profesora de música, Margarita Kees de Virili, comenta al recordar aquellos primeros tiempos en el Jardín de Infantes N°1:

“Las maestras realizaban mucho trabajo manual en las carpetas de los niños, con punzones sobre calcados de dibujos con un mimeógrafo casero, y los niños terminaban la obra iniciada con pequeños detalles.

Las clases de música y educación física eran con ensayos previos de las docentes en horas extras para lograr exactitud y coordinación en los movimientos que luego imitaban los niños. Helea Bernini, ejecutaba maravillosamente el piano y a la vez narraba las acciones para dar vida a los cuentos y las dramatizaciones musicales.

Se realizaban visitas en los hogares de los niños para llenar una ficha con datos personales de la familia, de la casa, sobre las enfermedades y vacunas del niño, etc...”

FUNDAMENTOS Y OBJETIVOS DEL JARDÍN DE INFANTES

En el marco de las ideas de la época el Jardín de Infantes se consideraba necesario para desarrollar al niño: intelectual, física y socio- emocionalmente. Por este motivo los pedagogos elaboraron métodos para una educación especial. La familia no alcanzaba por sí sola a resolver las necesidades de la infancia en su primera etapa. Por ello, la sociedad brindó su apoyo a la familia dándole importancia a las instituciones que colaboraban con el cuidado de los niños. Las docentes dieron valor a las potencialidades del niño y como solo los puede desarrollar en un medio afectuoso de acuerdo a sus

necesidades e intereses en el primer Jardín de Infantes. En esta institución, el niño podía tener su primer contacto fuera del núcleo familiar, encontrando el ambiente adecuado para la formación de su personalidad.

Los Objetivos Generales del Jardín de Infantes ⁽⁵⁷⁾, fueron adaptados al nivel del grupo y al medio ambiente, siendo los siguientes:

“Promover el desarrollo social e intelectual de los educandos.

Favorecer, por medios del juego, la adaptación del niño a su medio social.

Promover una madurez y control emocionales para favorecer límites, derechos y normas individuales y sociales.

Favorecer el desarrollo del pensamiento infantil por medio de la organización de experiencias directas.

Despertar el interés por las investigaciones científicas.

Ofrecer al niño selecciones musicales y literarias para favorecer la formación de valores estéticos.

Estimular por medio de la libre expresión la actividad creadora.

Contribuir al cuidado de la salud controlando y favoreciendo el desarrollo físico mediante juegos y ejercicios.”

Las docentes confeccionaban una **carpeta didáctica manuscrita** ⁽⁵⁸⁾ como aporte informativo para tener en cuenta por las docentes ingresantes. Los temas desarrollados eran sobre los Períodos o Momentos para llevar a cabo, correlacionado con los progresos que la maestra deseaba lograr en ideas, sentimientos y conductas en los mismos. A continuación se presenta un registro escrito por ese entonces, en el que pueden verse las actividades realizadas en cada momento de la jornada.

Cantos para el Período de Iniciación:

“Saludo al Jardín”

Buenas tardes, buenas tardes

Querida maestra

Buenas tardes, buenas tardes

Mi lindo Jardín.

(57)

⁽⁵⁷⁾ Ficha de archivo personal, 1968.

(58)

⁽⁵⁸⁾ Carpeta Didáctica manuscrita del Jardín de Infantes N°1. Resistencia. Chaco, 1956, p. 3.

*Hoy hemos venido
Con gran alegría
Y así pasaremos un día feliz.*

“Escarapela querida”

*Como pájaro en su nido,
Como virgen en su altar,
Como pimpollo en la rama...
Escarapela... ¡aquí estás!*

En el registro del Período de Trabajo, además, se describía cómo orientaba la maestra con determinadas preguntas individuales en los dos primeros meses y cómo llevaba la ficha control de actividades para que los niños tuvieran oportunidades de conocer todos los rincones. Al finalizar cada mes, se hacía una valoración del trabajo realizado para iniciar el proyecto de los Centros de Interés.

Hay que resaltar el carácter prescriptivo del modelo didáctico de esa época, ya que el esfuerzo por escribir cada acción, detallar cada Momento, era un modo de “normalizar” la actividad. Se le prescribía a la maestra jardinera qué, cómo y cuándo actuar.

También se detallaban **las actividades artísticas** como el Modelado, explicando lo siguiente:

*“En los primeros meses, se sugiere, **modelado con masa**, luego **con arcilla** y por último **con plastilina**, si ésta es de buena calidad, de lo contrario se debe descartar.”*

Luego, continuaba con la información referida a la reacción del niño frente a la masa y consejos varios:

*(...) “al principio el niño no hace más que ejercitar su musculatura (golpea, hunde los dedos, etc.). **El niño tímido**, puede encontrar en el amasado, un motivo para establecer conversación, **el agresivo** puede utilizarla con vigor desordenado y será un modo de descargar energías e impulsos. Luego que ha satisfecho esa necesidad de conocer el material, por sí solo dará formas, sin que la maestra lo impulse a hacerlo. Aquí se pueden introducir moldes o formas de lata o plástico.*

Si se quieren conservar algunos trabajos, a la masa se le agrega yeso para que se endurezca. La maestra hará notar a los niños que el trabajo con masa se realiza siempre sobre la tabla para no ensuciar las mesas.

Finalizado el mismo, lavarán las tablas y las guardarán en el respectivo lugar.⁽⁵⁹⁾

Progresos que se desean lograr con el uso de este material.

(...) “Placer por el manipuleo y por los resultados accidentales.

Aprender el nombre de los materiales que usa.

Usar solamente la cantidad necesaria y evitar que caiga al suelo y se desperdicie.

Aprender a compartir el material con el compañero.”⁽⁶⁰⁾

Es interesante observar en el registro la relación que se establece entre la actividad y las características de personalidad del niño; mostrando así la psicologización del abordaje pedagógico didáctico proceso que es enmarcado en la formación de hábitos de orden, limpieza, etc. y pautas para la convivencia.

Otras actividades estéticas desarrolladas en la Carpeta, eran: Recortado con tijera y pegado de figuras, Recortado y trozado con los dedos, Enhebrado, Juegos con mosaicos de madera con formas geométricas para reconocer y agrupar formas y colores, Bloques sólidos de color natural y segunda presentación con colores, Crayones, Dominoes, Rompecabezas, planos, con ensartados y simétricos, Pintura con tiza de colores, Pintura a dedo o Dáctilopintura, Pintura a pincel, Bloques huecos y de formas, Herramientas del Rincón de Carpintería, Dramatización en el Rincón de las muñecas, Observación de Libros de Cuentos en el Rincón de la Biblioteca. De este último se detalla el mobiliario que recuerda por el tamaño, así como todos los muebles en general a los ideados por la precursora Dra. María Montessori quien estableció que éstos debían estar:

(...) “adaptados al tamaño y a la necesidad de movimiento de los niños.”⁽⁶¹⁾

Las primeras docentes se distinguieron por ser: incansables evaluadoras de sí mismas, organizadoras minuciosas de los espacios físicos del establecimiento y de los rincones. Fueron carpinteras para confeccionar los primeros muebles, creadoras del material didáctico que utilizaron en la tarea docente, ayudadas algunas veces, como en el caso de pesados rompecabezas por los presos de la Alcaldía de Resistencia.

(59)

⁽⁵⁹⁾ Carpeta Didáctica. *Ibíd.*, p. 4.

(60)

⁽⁶⁰⁾ Carpeta Didáctica. *Ibíd.*, p. 8.

(61)

⁽⁶¹⁾ Bosch, L. y otros. “EL Jardín de Infantes de hoy”. Ed. Librería El Colegio. Bs. As. , 1969, p. 29.

La **didáctica** aplicada se basó en el modelo de la **Escuela Nueva**, que introdujo el “**método de trabajo en rincones**”, explicados cada uno en la Carpeta Manuscrita. El Rincón de Destreza, con los bloques sólidos de mesa y actividades estéticas mencionadas anteriormente; el Rincón de Pintura a Pincel; el Rincón de Construcción; el Rincón de la Biblioteca; el Rincón de Carpintería y el Rincón de las Muñecas con los progresos a alcanzar en los mismos.

IMPORTANCIA DEL JUEGO LIBRE EN DIFERENTES MOMENTOS

Las primeras maestras dieron importancia al **juego infantil libre**, que se realizaba en el “**Período de Iniciación**” antes del ingreso a la sala y siempre con el acompañamiento de una maestra encargada o de turno. El juego continuaba en otro momento denominado “**Período de Juegos al Aire Libre**”, también descrita en detalle de actividades en la carpeta como Gimnasia Preescolar que consistía en tres partes: Gimnasia Natural, Agilidad y Destreza y Juegos de conjunto, sencillos. En la Gimnasia natural, la maestra dejaba en libertad de acción al niño para que por sí mismo actuara solo y se ejercitara con los elementos, equipos y materiales. En Agilidad y destreza realizaban **ejercicios rítmicos e imitativos**. Además, reptar, suspensión, transportar y levantar, lanzar, saltos y saltitos, equilibrio, ejercicios con bolsitas, pelotas y aros.

Los elementos necesarios para la gimnasia: grandes y pequeños aparatos, pequeños elementos imprescindibles: bolsitas, cajoncitos, sogas, pelotas, aros. Y los Juegos de conjunto de una regla, dos o tres reglas. La metodología del juego y la bibliografía que se empleaban era: “Juegos de recreación” de Ethel Banzer de Mideiro, Gimnasia Preescolar de Susana Villa de Cardozo, “Cien juegos infantiles” de M. Curri, y “Jardines de Infantes” de Elvira Vázquez Gamboa.

Es evidente que las maestras pioneras coincidieron en la práctica con el interés educativo de Federico Froebel quien insistía en el valor educativo del Juego en el Jardín de Infantes. Este precursor sostenía que “*el juego es piedra base del proceso educativo*”, es el germen de la personalidad futura del niño. Estableció cuatro tipos de juegos y ocupaciones: 1- Juegos Gimnásticos acompañados de cantos (juegos colectivos), 2 – Cultivo del Jardín, ciencias naturales y trabajos manuales, 3-Gimnasia de la mano y 4- Cuentos, conversaciones y poesías. Sugería que la maestra debía ser inteligente, observar el Juego del niño, porque su porvenir se revela en éste. Estas concepciones explícitas figuran en sus libros “La educación de Hombre”, que son principios acerca de la conducción de hombre y “Cantos de la Madre” con canciones y poesías.

Puede observarse en este planteo didáctico la impronta de Decroly y Froebel. El Dr. Ovidio Decroly, sostuvo su *“metodología centrada en el Juego como eje de programas de ideas asociadas”*, consideraba que el niño tiene una visión sincrética, global y de conjunto. El educador debe tener condiciones especiales, técnicas y humanas; tenía pleno convencimiento que la educación puede modificar a los infantes. Escribió un libro en colaboración con Mlle. Monchamp: *“La Iniciación a la Actividad Intelectual y Motriz por los Juegos Educativos”*, y dejó partes de investigaciones realizadas.

Para Froebel, el método a partir del juego para los niños es integral, psíquico y espiritual, mientras que Decroly adoptó en el juego didáctico formas vivas relacionadas con la vida del niño, por ello los enfoques difieren. El enfoque tomado por las primeras docentes del Jardín de Resistencia, según la lectura de la Carpeta Didáctica, incorpora nuevos elementos ya que procura la integración del niño al grupo, educar su capacidad de apreciación estética y adaptación a diversas tareas. Satisfacer las necesidades de movimientos del niño y su imaginación en la gimnasia preescolar. Con la finalidad de que el niño pudiera conocerse a sí mismo, valorar sus fuerzas, superar dificultades, probar, equivocarse y volver a empezar en *“esa maravillosa capacidad infantil del esfuerzo renovado.”*

En cuanto a la música, Froebel, decía que el canto despierta el gusto por la buena música por el ritmo y la belleza. Las rondas influyen y educan para el orden y la disciplina. Estas premisas fueron tenidas en cuenta por las primeras docentes jardineras del Chaco. La mayoría docentes normalistas y profesoras de música, dieron importancia a la canción infantil, la música clásica y los movimientos de acompañamiento a canciones, entre otras Actividades Rítmicas.

En sus orígenes el accionar docente en esta área se basó en los siguientes métodos: del pedagogo Federico Froebel, tomaron la importancia que dio a la música y al juego como impulso natural y rector en el desarrollo físico y espiritual del niño; de la Dra. María Montessori, adoptaron la propuesta del mobiliario pequeño adaptado al tamaño de los niños y del Dr. Ovidio Decroly obtuvieron el conocimiento del juego como eje de programas de ideas asociadas o global que da vida a los Centros de Interés. Estos métodos educativos se distinguían por su marcado carácter pragmático y socializador.

LA MÚSICA EN EL JARDÍN DE INFANTES

Los **Objetivos de la Actividades Rítmicas**, fueron extraídos del programa escolar primario, siendo los siguientes:

(...) *”Desarrolla en el niño el sentido del ritmo y la habilidad de responder con movimientos al balanceo de la música, ayudándoles a formar una conciencia rítmica.*

Desarrolla coordinación, ayudando a tener dominación del equilibrio y del cuerpo pues cultiva el esfuerzo físico no como fin sino como medio de expresión.

*Cultiva el hábito de moverse en **libertad y elegancia** creando en los niños una virtud favorable a la alegría y el éxito.*

*Desarrolla la actitud natural y sana de sociabilidad y camaradería, cultivando **actos de cortesía**.*

Enseña aprendizaje y apreciación de los caracteres y costumbres de otros pueblos cuyos reflejos ensayaremos en sus danzas típicas. (Danzas Folklóricas sencillas y Danzas Modernas que brinda magníficas oportunidades de auto comprensión teniendo como base la ejecución de ejercicios rítmicos).

*Contribuye a **la formación del carácter** mediante **oportunidades de libre expresión**.*

(Se sugiere más adelante, que las actividades creativas se estimulan en los grados superiores).⁽⁶²⁾

La denominación de Actividades Rítmicas incluía diferentes modos de expresión que se caracterizaban por la integración de lo corporal y lo musical. Los Objetivos apuntaban al desarrollo evolutivo natural del niño para la formación de su personalidad, a través de una educación musical-rítmica atenta a la formación de ciertos hábitos deseados en esa época, como la elegancia corporal, la cortesía dentro de las buenas costumbres y la libertad expresiva.

Para visualizar las **Actividades Rítmicas**, en el Jardín de entonces, ofrecemos un cuadro en el que se indica para cada una de ellas las actividades sugeridas para el contexto didáctico.

Ejercicios de las Actividades Rítmicas

Rítmica Corporal:	Rítmica Musical:	Relajamiento:
--------------------------	-------------------------	----------------------

(62)

⁽⁶²⁾ Apuntes mimeografiados del archivo personal.

Movimiento que seguía a la música.	El niño poseía un ritmo interno que podía ser influenciado con música o con canto.	Acción para descansar después de una contracción o movimiento.
Las Plumitas tiradas en el suelo.	Se abría una ventana, entraba el viento y las plumitas se elevaban.	Caían nuevamente, despacio.
Los Títeres estaban flojitos, colgados de los hilos.	Se estiraban los hilitos y se elevaban los títeres.	Se rompían los hilitos.

En la misma forma estas ideas de relación eran con: la **Flor** que era regada y luego se secaba por falta de agua; el **Globo** era inflado y seguidamente se desinflaba.

Los Movimientos Rítmicos con desplazamientos, se basaban las formas básicas de caminar, correr, saltar y gatear.

Ejercicios de movimientos rítmicos con desplazamientos

Método Imitativo	Método Interpretativo
Los movimientos básicos eran la base sobre la que descansaban los comienzos de la enseñanza de las actividades rítmicas siendo biológicamente naturales, el niño los realizaba sin esfuerzo, por lo tanto la atención estaba libre para efectuar el ritmo.	El niño interpretaba su concepto personal sobre los movimientos de los animales, juguetes, etc.
CAMINAR, como: <ul style="list-style-type: none"> • Marinero: paso alegre, elástico. • Carbonero: cansado, lento. • Gigante: pasos largos. • Soldados: marcial. • Rey: orgulloso. • Princesa: delicada, suave, elegante. • Hada: suave, en puntilla de pie. 	CAMINAR, con: <ul style="list-style-type: none"> • Alegría: por un juguete, un paseo: pasos elásticos. • Temor: lentos e inseguros. • Cautela: puntas de pie. • Energía: golpeando los pies. • Cansancio: pasos largos, arrastrados, lentos. • Asustadas: mirando hacia un lado y

<ul style="list-style-type: none"> • Enanitos: pasos cortos. • Caballitos: pasos largos y elásticos. • Lauchitas: chiquitos. • Viento: suaves o fuertes (girando). • Caminar como si subiera una escalera (elevando las rodillas): 1° cuatro saltitos con un pie, cuatro con el otro; 2° dos saltitos con un pie, dos con el otro; 3° un saltito con cada pie y con el desplazamiento requerido. <p>SALTAR, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pajaritos o Canguros: los pies juntos. • Conejos: apoyando las manos, elevando la cola. • Gotas de lluvias: sobre los pies suavemente y cambiando de lugar los pies, extendidos y rebotes en caídas. 	<p>otro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con viento: cabeza abajo. • Bajar escaleras: rodillas elevadas. • Jugar con globos: estiramiento, tomarlos y volver a estirarse. • Jugar con otra compañera: imaginación. <p>GATEOS, interpretación libre en cuatro patas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gatos o perros, con movimientos de brazos y piernas del mismo lado. • Osos: avanzando los dos pies, luego las manos. • Rana: apoyando las manos en el suelo y efectuando un látigo con las piernas. • Conejo: apoyando las manos en el suelo y saltar con los pies juntos.
--	---

Los Movimientos Rítmicos sin desplazamientos, debían ser naturales e interpretados por todos los alumnos. El niño tenía como una fotografía mental del movimiento que trataba de imitar. Esto le producía calor y vitalidad.

Ejemplos de Actividades sin desplazamientos

Movimientos rítmicos sin desplazamientos	Actividades detalladas
<ul style="list-style-type: none"> • Balancear la hamaca. • Elevar el banco. • Elevar un globo, y luego un banco. • Golpear las manos para cazar mariposas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empujar con fuerza y volver. • Extensión hacia arriba. • Fuerzas diferentes. • Arriba, atrás, al costado, etc.

Otras Actividades Rítmicas

Aspectos	Objetivos	Actividades
Dramatizaciones rítmicas	Enseñanza de movimientos en canciones propias de la edad infantil.	Poesías, cantos, juegos y rondas.
Cuentos Musicales	Sugería imitación, creación o acción de los niños sobre la base de los relatos de la maestra.	Debían ser cortos, claros y precisos.
Banda Rítmica	Educación del oído. Distinguir el tono musical. El pulso y el acento.	Con instrumentos musicales para banda rítmica.
Fraseo Musical		
Danzas folklóricas argentinas y de otros países		

En cuanto a la **Rítmica Corporal**, ésta tenía como objetivo para educar el oído a través del movimiento. El siguiente cuadro muestra el tipo de actividad que se realizaba según las características del sonido que se quería ejercitar con los niños.

Ejemplos de Actividades

Características del sonido	Actividades
<i>Sonido y Silencio</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caminar con acompañamiento del tambor o piano, cuando cesa el sonido detención o pasar a posición de cuclillas. 2. Los pajaritos vuelan, al cesar la música, duermen. 3. Correr y volar. 4. Correr y recoger flores. <p>En el 3° y 4° ejercicio, en lugar del silencio, se</p>

	realizaba un acorde bien diferenciado.
<i>Diferenciación del tono</i>	<p>Imitar a un mozo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • -En el tono agudo elevar la bandeja. • -En el tono grave bajar la bandeja. <p>Ejercicio: ¿dónde está el pajarito?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acorde agudo: buscar arriba. • Acorde grave: buscar abajo. <p>Variación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agudo: vuela el pajarito. • Grave: aparece el lobo.
<i>Diferenciación de intensidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Música suave: viento o brisa en punta de pie. • Música fuerte: empujar fuerte.
<i>Diferenciación de velocidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rápido: El joven que camina. • Lento: el anciano que camina.

Las primeras maestras jardineras y las maestras de música acostumbraban a realizar ensayos previos y agotadores para dar lugar al aprendizaje **sin errores, armónico, justo, acabado**. Notamos en esto la influencia de la escuela tradicional: en los cansadores ensayos de las docentes para encauzar correctamente las clases de música y educación física que posteriormente impartían a los alumnos. Otro ejemplo, de estas prácticas propias de la escuela tradicional constituyó la entrega de los instrumentos musicales por parte de la maestra de música para la formación de la Banda Rítmica, sin dar oportunidad a la libre elección de los instrumentos por parte de los niños.

La clase de música consistía en canciones con movimientos del cuerpo, cuentos animados cantados, otros creados por ellas como El burrito Orejón, apreciaciones

musicales, juegos sensoriales musicales: “camino como un...”. Y no faltaban las rondas tradicionales infantiles argentinas como: El arroz con leche, El lobo, Avignon, etc. que figuran en el cancionero impreso de Clemente Greppi (1912).

Además, las maestras especiales de música confeccionaron el cancionero manuscrito para la institución, que consistía en escribir las letras y músicas de las canciones enseñadas en un cuaderno pentagramado.

LA RENOVACIÓN DIDÁCTICA

Es en el Jardín de Infantes N°1 “Merceditas de San Martín”, independiente de escuela alguna, donde se gestó en años posteriores, la actualización de la Educación Preescolar en el Chaco. En 1957, la profesora Soledad M. Ardiles de Stein⁽⁶³⁾ confeccionó un Programa Guía y explicó en su introducción:

(...) “el Jardín de Infantes presenta poca tradición en cuanto a formalismo de enseñanza y los niños que comienzan su vida escolar encuentran pocos requisitos formales y la adaptación al medio escolar se efectúa en forma graduada, amena y natural. Esta libertad hace que muchos maestros y padres no valoren y subestimen los propósitos básicos establecidos en el programa del jardín de Infantes. Generalmente se acepta que el juego y sus actividades son el método mediante el cual el alumno va gradualmente orientándose y adaptándose al ambiente escolar. Es verdad que la orientación y adaptación a las situaciones ambientales escolares son importantes colaboraciones que efectúa el Jardín de Infantes pero ello sólo, no completa ni justifica los objetivos fundamentales de este verdadero período de introducción del niño, a la vida y la escuela.

Entre los objetivos tangibles del Jardín de Infantes mencionaremos la coordinación física y motora que servirá de base para la mayoría de los trabajos educativos de años posteriores; actividades rítmicas que darán el basamento para futuras realizaciones en música; actividades manuales que cimentarán los trabajos manuales posteriores y sobre todo serán la iniciación de la expresión artística y en especial actividades y ejercitaciones del lenguaje que incluirán oportunidades para escuchar, hablar e interesarse en el lenguaje escrito. (...) Un grupo de objetivos menos tangibles pero tal vez los más importantes por dirigirse a la formación del educando como individuo, lo constituye un balance adecuado de actividades que contribuyan a la formación de aptitudes y hábitos,

(63)

⁽⁶³⁾ Ardiles de Stein, M. S. “Programa Guía para Jardines de Infantes”. Consejo General de

desarrollo de la personalidad, estabilidad emocional y sobre todo salud mental. Cada día se reconoce más que en estos sectores de la educación residen el éxito y la adaptación del individuo a la vida.”

También señaló los siguientes **Objetivos del Jardín de Infantes** ⁽⁶⁴⁾:

“El jardín de Infantes debe dar las bases para los hábitos de limpieza personal, salud física y seguridad.

Debe proporcionar oportunidades y materiales para satisfacer las necesidades físicas mediante períodos planeados y equilibrados de juego y descanso.

Debe acrecentar el uso y poder del lenguaje hablado.

Debe desarrollar habilidades de manipulación con el material usado en arte y construcción.

Debe despertar en el niño el interés por lo que lo rodea.

Debe cultivar la apreciación de la buena música.

Debe desarrollar el interés en los libros y material de lectura.

Debe dar oportunidades para las expresiones creadoras en arte, música y ritmo.

Debe inculcar buenos hábitos de trabajo como prontitud, limpieza y responsabilidad en la conclusión del mismo.

Debe crear en el niño el sentido de seguridad y confianza en sí mismo.

Debe dar las bases para un futuro y efectiva ciudadanía democrática mediante el desarrollo de hábitos y actitudes como la cooperación, apreciación del trabajo de los demás, generosidad y alegría.

Debe ayudar al niño a convertirse en un efectivo miembro del grupo y estimularlo en el ejercicio de la iniciativa y el desarrollo de la acción independiente.”

Hay diversas sugerencias sobre distribución del tiempo y actividades en el Jardín de Infantes. De dos horas, cuando la Iniciación estaba incluida en el Período de Trabajo y la Merienda muy breve o imposible de brindar a los niños. Horarios para la mañana y/o la tarde, y un horario C: donde no había facilidades de descanso, los baños estaban distantes y con ceremonias a la entrada y salida de clase.

Las actividades en el Jardín N°1, eran de tres horas con las siguientes actividades y tiempos: Iniciación de 10 minutos, Período de Trabajo 55 min, Juegos al Aire libre 25 min, Merienda 20 min, Descanso 25 min, Experiencia en grupo 25 min, Período de Narración 20 min.

(64)

⁽⁶⁴⁾ Ardiles de Stein, M. S. *Ibíd.*, p. 2.

La Música estaba comprendida en las Experiencias de Grupo. **El grafismo, modelado** y otras actividades estéticas se desarrollaban en el Período de Trabajo. **La Expresión Corporal** todavía no se establece con ese nombre.

Para **el momento musical** en el Jardín de infantes, se sugirió en el Programa Guía, los siguientes Objetivos:

“a) Ofrecer oportunidades para oír y gustar buenas canciones.

Aprender a controlar la voz.

Gustar de la experiencia de cantar en grupo.

Expresar pensamientos y sentimientos mediante el canto.

Formar un repertorio de buenas canciones.”⁽⁶⁵⁾

Se observa que estos Objetivos se orientan al desarrollo del gozo y el gusto musical y no tanto a la eficiencia como en el modelo anterior. Esto revela la influencia de la Escuela Nueva en el planteo pedagógico- didáctico de la música.

“b) Comentarios y sugerencias:

El momento musical en el Jardín de Infantes debe ser esencialmente entretenido y alegre.

La mayoría de los niños desde la infancia demuestran interés por la música y es justamente en este período en el que podemos impulsarlos y estimularlos a cantar por placer”.

No quiere esto decir que cuando el niño canta por placer no puede hacer un esfuerzo para mejorar su habilidad y su apreciación musical. Por el contrario el maestro debe siempre tener presente lo que el niño es capaz de realizar y ayudarlo no solo a mantener su habilidad sino a mejorar su nivel cultural musical. Creemos aconsejable que la maestra haga intervenir la música cuando el interés, el estado de ánimo de los niños, la ocasión o circunstancia sugieren un ritmo o una canción y vengán a colaborar con el momento. Por lo general el momento musical estará ubicado en el período de Experiencias en Grupo pero la maestra deberá tener dos precauciones:

1) Que el momento musical no siga a un momento de violencia o actividad muscular pues el cansancio o la fatiga no permitirá a los niños cantar cómodamente.

2) No deberá tampoco seguir a un período demasiado largo de atención continuada en los niños, pues en estos casos estará ansiosos por desplegar actividad.

(65)

⁽⁶⁵⁾ Ardiles de Stein, M. S. *Ibíd.* , p. 11.

El período musical durará 25 minutos como máximo. En algunas escuelas los niños deberán acercar sus sillitas al lado del piano. Desde el punto de vista de técnica de vocalización posiblemente sea mejor que los niños permanezcan sentados en sillas, pero desde el punto de vista de la comodidad y el placer es preferible que los niños se sienten cómodamente en el suelo. Los niños que presenten dificultades para entonar deberán sentarse más cerca del piano y a medida que el año avanza y mejoran en su entonación la maestra los ubicará en la segunda o tercera fila para independizarlos de la guía del instrumento, y poderle decir que de acuerdo a las condiciones de los niños el maestro los agrupará así:

Aquellos que no pueden mantener o seguir un tono.

Aquellos que han mejorado.

Niños que pueden cantar con facilidad.

“c) Presentación de una nueva canción”

Al presentar la maestra una nueva canción deberá hacer apreciar la melodía a los niños... “Por lo general hay una tendencia a enseñar las nuevas canciones más pausadamente y una vez aprendidas éstas, acelerar el ritmo. Con esto el maestro solo conseguirá una enseñanza doble, improductiva y posiblemente una inseguridad en los niños sobre el verdadero ritmo de la canción. Al niño le gusta jugar con los sonidos. Los acompañamientos musicales que ellos mismos ponen o hacen a algunas de sus actividades pueden ser canalizadas en pequeñas canciones. Por supuesto que ellas no serán de gran valor artístico, pero la satisfacción y el sentido de poder hacer algo, que el niño obtiene con esta experiencia es posiblemente todo lo que se necesita para que sea tomada en cuenta y la melodía sea considerada de verdadero valor para el Jardín de Infantes. No es generalmente la forma del canto lo que satisface a los niños, es más bien el proceso de crearlo.

Las canciones para el jardín de Infantes deberán estar dentro de los sonidos que forman la escala central del piano, preferiblemente de “la” a “la”. Toda canción para el jardín de Infantes deberá cumplir los siguientes requisitos:

Estar conectada con las experiencias de los niños.

Tener una sola idea principal y una sola disposición de ánimo que deberá reflejarse en la música y la letra.

La canción deberá ser corta, con melodía clara y sencilla.

Deberá ser fuertemente rítmica

Verdaderamente artística."⁽⁶⁶⁾

d) Juegos tonales:

Es importante que el niño de jardín de infantes adquiera el sentido de coordinar frases o palabras con tonos. Esto podrá conseguirlo la maestra mediante simples juegos como el de "el eco" en que el maestro dice un nombre o una frase en un cierto tono que el niño deberá repetir. Podrán también jugar a los vendedores ambulantes y vender los niños frutas, verduras, flores o diarios pensando o ideando los niños por si solo diferentes tonos para cada una de las mercaderías. Es más fácil para los niños coordinar frases con tonos descendentes que ascendentes.

e) Ritmo y Apreciación Musical:

Objetivos:

Desarrollar el sentido del ritmo.

Desarrollar coordinación motora y gracia.

Cultivar una atención cuidadosa.

Expresar ideas creadoras y estados anímicos mediante movimientos.

Desarrollar los hábitos necesarios para la apreciación musical individual y en grupo.

Aprender a escuchar y apreciar buena música.

b) Comentarios para ejercicios con ritmos.

c) Criterios para selección de discos.⁽⁶⁷⁾

Música y Ritmo: Las maestras tenían en cuenta las sugerencias de la Sra. de Stein en la expresión musical desarrolladas en el Jardín de Infantes N°1. Quedó comprendida en tres aspectos fundamentales: la Actividad Musical, la Rítmica Corporal y la Rítmica

(66)

(67) ⁽⁶⁶⁾ Ardiles de Stein, M. *Ibid.*, p. 12.

⁽⁶⁷⁾ Ardiles de Stein, M. *Ibid.*, p. 12

Musical, con los progresos que se deseaban alcanzar en cada uno, de la siguiente manera:

Desarrollo de Música y Ritmo

Aspectos	Progresos	Actividades
Actividad Musical	Referidos en las actividades.	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir mediante juegos: el ruido y el sonido; el sonido y el silencio, tiempos y ritmos. Características principales de la música: intensidad, velocidad, tonos (con rítmica corporal). • Seguir el ritmo mediante el palmoteo, vocalización y cantos. • Rondas infantiles con o sin acompañamiento musical. Escuchar música seleccionada sobre la base de una narración.
Rítmica Corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para escuchar atentamente la música. • Desarrollar el dominio de los movimientos. • Reconocer independientemente y expresar rítmicamente las diferencias en: tiempo, intensidad, altura. • Habilidad para moverse en grupo grande, sin molestar a los demás. • Voluntad para ayudar a los niños que necesitan ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre enlazados con un cuento de situaciones familiares al niño, movimientos con y sin desplazamientos, permitiéndoles interpretarlas libremente. • Se puede realizar los cuentos musicales narrados por la maestra cuando el niño ya conoce las características de la música, tiempos, ritmos y órdenes musicales introducidas desde el principio en la actividad musical.

	<ul style="list-style-type: none"> • Gozar con los movimientos rítmicos. 	
Rítmica Musical	<ul style="list-style-type: none"> • Placer en usar instrumentos. Placer en tocar en la banda. Aprender a seguir ciertas reglas para la organización de la banda. Tomar los instrumentos y guardarlos silenciosamente. Tocar los instrumentos en su debida forma. Esperar la señal del director para empezar y terminar. Observar al director durante la ejecución. • Mantener la formación en semicírculo. Colocar juntos los instrumentos de la misma clase. Compartir los instrumentos favoritos. Turnarse para dirigir. Escuchar cuando otros tocan. Reconocer cualidades de la música para introducir los distintos instrumentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar con los instrumentos de percusión para banda rítmica. • Comprender y apreciar el valor de la música. • Cantar “haciendo” y “creando” música. • Danzar libre y espontáneamente como respuesta a la música.

Sobre las **Unidades de Trabajos o los Centros de Interés**, explicó la profesora Stein que es una unidad de esfuerzos y propósitos para una enseñanza más efectiva. Por su naturaleza y objetivos estaban íntimamente ligados a la comprensión del niño acerca de elementos simples de su ambiente.

“Algunos de los factores más significativos de problemas y relaciones humanas pueden ser aclarados al niño mediante los centros de interés que versen sobre el hogar, el barrio,

los animales domésticos, los trabajadores u obreros, servidores públicos, medios de transportes, animales, etc. Los elementos físicos del ambiente del niño pueden dar las bases para interesantes unidades de trabajo.” ⁽⁶⁸⁾

Recomendó sobre este método pedagógico que debe tener su propio desarrollo, no ser resultado artificioso de simples hechos conectados por la docente.

Las características básicas de todo Centro de Interés según Stein eran:

- “1) Deberá partir de experiencias o contactos directos de los niños.*
- 2) Incluirá actividades o temas lo suficientemente complejos como para sugerir deferentes respuestas de parte de los niños y por lo tanto original variedad de actividades.*
- 3) Cada centro ampliará la información y contribuirá a un mejor entendimiento de los miembros del grupo.*
- 4) Se relacionará y conducirá otros centros de interés.*
- 5) Producirá satisfacción y alegría en los niños el desarrollarlo.”* ⁽⁶⁹⁾

A continuación, en el Programa Guía, la profesora Stein ejemplificó un Centro de Interés como sugerencia: EL Almacén. Y enumeraba los mismos para dar en un año lectivo (el hogar, la tienda y el almacén, construcciones, medios de transportes, correo, servidores públicos).

Consideraba, los aspectos más importantes que debe recordar la docente, del desarrollo y de la conducta del niño basándose en Arnold Gesell y también, se apoyó en la concepción freudiana cuando sugiere tener en cuenta en el niño de cuatro años la formación de represiones e inhibiciones. Estas características, las transportamos en un cuadro para poder visualizar los mismos e identificar a qué aspecto corresponden y también resaltar la comparación.

Evolución del desarrollo y de la conducta

Aspectos considerados	Niños de cuatro años	Niños de cinco años
Características	Corre y puede saltar en uno u otro	• La actividad psicomotriz

(68)

(69) ⁽⁶⁸⁾ Ardiles de Stein, M. Ibid., p. 13.

⁽⁶⁹⁾ Ardiles de Stein, M. S. Ibid., p. 14.

motrices	pié, tiene disposición para realizar los movimientos amplios con todo el cuerpo si se afina la preferencia por movimientos más precisos como los de abotonar, aprender a hacer lazos, etc.	<p>permite una mayor gracia en los movimientos y hacia una mayor precisión en el dominio y manejo de los utensilios y materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la actividad gráfica puede ya a esa edad dibujar el rombo con diferenciación de ángulo y comienza, con la presentación de la figura humana, con el monigote.
Lenguaje	Más amplio que en la edad anterior, puede inducir a engaño con respecto a sus conocimientos. Uso desenfrenado de palabras y los arranques de fabulación y fantasías son el resultado de una actividad mental intensa. Etapas de los por qué. Posee el niño una mentalidad prelógica, sincrética y animista. Las vivencias emocionales finalizan en la actividad física.	<ul style="list-style-type: none"> • Es más práctico y exacto. • Habla sin articulación infantil, las respuestas se ajustan a lo que se le pregunta y cuando interroga lo hace para informarse y no para practicar el arte de hablar. Se orienta hacia el concepto. • Está menos inclinado a las fábulas fantásticas y a los grotescos cuentos.
Conducta personal-social	Es categórico y expansivo. El niño presenta una interesante combinación de independencia y sensibilidad y en sus juegos pasa de la actividad realizada paralelamente junto con otros niños, al juego socializado.	<ul style="list-style-type: none"> • Se encamina hacia un mayor equilibrio mental y psicomotriz preparatorio del aprendizaje escolar. Le agrada participar de las actividades domésticas lavar, planchar, secar platos, etc.) y sobre todo sentirse responsable de su actividad a la que considera una actividad necesaria. • El juego socializado alterna con el manejo de vehículos (triciclo, monopatín, etc.)

Finalmente, explica que las docentes deben dar mayor flexibilidad en las actividades a los niños de cuatro años y que siempre deben basarse en las necesidades e intereses de éstos.

LA DINÁMICA DE TRABAJO EN LOS JARDINES DE INFANTES

La docente María Angela Pozzo, recuerda los albores de los Jardines de Infantes en el Chaco, de la manera siguiente:

“Al evocar mi experiencia en las jornadas de trabajo en el Jardín de Infantes N°1 “Merceditas de San Martín”, en los inicios de la década de 1960, es necesario introducir algunos datos:

Al finalizar la década de 1950 ya estaban consolidados los dos primeros Jardines de Infantes de la Provincia del Chaco, con la novedad de ser autónomos.

En el año 1954 fue creado el Jardín de Infantes N°1 “Merceditas de San Martín” en la ciudad de Resistencia, y en el año 1958 se creó el Jardín de Infantes N°2 “Gabriela Mistral”, en la localidad de Presidencia Victorino de la Plaza.

Ambos establecimientos forjaron su estructura educativa sobre la base froebeliana, despojada de anacronismos y con los aportes de otros precursores europeos, también reconocidos por su acción pedagógica en los Jardines de Infantes, apoyados en la Biología y la Psicología.

En aquel tiempo quienes ejercíamos la docencia en el nivel, lo hacíamos con el título de Maestra Normal Nacional que nos habilitaba, como se sabe, para trabajar en las escuelas primarias. Si bien al estudiar el magisterio teníamos acceso, en teoría y práctica, a las implicancias educativas del Jardín de Infantes, ejercer allí era muy resistido, por temor o por indiferencia.

No fue mi caso, ya que en el año 1960 ingresé en la docencia directamente en el Jardín de Infantes N°2 “Gabriela Mistral”, organizado por las maestras de grado Sras. Angélica Corona, ocupando el cargo directivo, y Norma E. García. Habiéndose especializado en educación preescolar en la ciudad de Córdoba, ambas docentes, se propusieron incorporar las novedades que fueron produciéndose en los aspectos didáctico-pedagógico y en lo referente al mobiliario por rincones y al material educativo, de ese momento. Como los bloques sólidos Smith Hill, entre tantos otros.

Se inició así un proceso de interacción entre los dos Jardines, mientras tanto se organizaran los cursos habilitantes o se pudiera obtener el título de la especialidad. Mi oportunidad, como la de muchas más fue al crearse el Profesorado en Educación Preelemental de la Facultad de Humanidades de la U.N. N. E., en el año 1973, siendo su directora la Profesora Nélide Beatríz Sosio de Iturrióz.

Este preludio es para dar testimonio de mi experiencia en el Jardín de Infantes N°1, en el turno de la mañana, siendo maestra del Jardín de Infantes N°2, a principios de 1960, en tiempo y forma establecidos por las autoridades correspondientes.

El primer día, llegando al Jardín de Infantes N°1, me encontré con la Sra. Helea Bernini, maestra jardinera, de ese Jardín. Con ella estaban sus alumnos listos para realizar una visita preliminar al desarrollo de un Centro de Interés, que pondrían en ejecución en el Período de trabajo. Todos muy entusiasmados me señalaron su Jardín y me explicaron su proyecto.

La directora, organizadora del establecimiento, Sra. Berta Bocco de Varisco, me recibió con calidez poniéndome al tanto sobre los datos de rigor. Me asignó una de las Secciones donde realicé la tarea que consistió en: la observación del aspecto edilicio, mobiliario, y material didáctico, por un lado; y, la relación maestra- niño, planificación, recursos y desarrollo de las actividades de los alumnos en cada Momento, por otro. Para terminar era menester confeccionar un informe final.

Se establecía el intercambio al transmitirles las experiencias pedagógicas, técnicas de confección del material didáctico, inquietudes y vivencias profesionales del Jardín de Infantes N°2. Fueron jornadas inolvidables.

Era una época en la cual las maestras jardineras conformábamos un grupo reducido, pero vigoroso en sus emprendimientos. La época de la dedicación exclusiva; de lo artesanal, ya que casi todo material era elaborado por nosotras; de la visita al hogar de los alumnos; de la colaboración constante de los padres. En fin, una época maravillosa, que cimentó nuestra vida docente, durante largos años hasta el jubileo.”

María Angélica Pozzo, evoca su testimonio de observación y actualización con docentes de más experiencias para realizar avances y enriquecimiento profesional. Para ello, se trasladaba desde la localidad de Plaza a la capital de la provincia del Chaco al Jardín de Infantes N°1, donde luego de cada jornada diaria se nutría con ideas, sugerencias, y fundamentos pedagógicos del accionar docente. La proveían de bibliografía específica, apuntes didácticos, repertorio de canciones, poesías e informes sobre instrumentos musicales para la banda rítmica infantil.

EL TEATRO DE TÍTERES Y LA EDUCACIÓN INFANTIL

Entre 1961- 1966, una de las primeras maestras jardineras, Gladys. L. Simoni de Sandoval, estuvo al frente de una Escuela de Arte Infantil desde donde se enseñaba el teatro de títeres en las escuelas. Escribió una serie de manuales prácticos en varias partes. Esta escuela taller de títeres fue auspiciada por el Consejo General de Educación de la Provincia del Chaco-Resistencia.

El manual N°3, en las clases prácticas, propone los siguientes temas: confección de cabezas de títeres en pasta massé; preparado de las distintas bases para el modelado; dediles de cartón; base de bollo de papel; base de pie de media; base de perfil recortado; pasta de aserrín; confección de pelucas; accesorios para la cabeza; el vestuario de títeres de funda o guante. El armado para el teatro de títeres con medidas e indicaciones para armar. También se proponían obras de títeres impresos como “El diablo por Pelopinto Cachado” y “Mamá mazapán”.

“Los payasos y el fantasma”, farsa de un acto, personajes: 2 payasos, 1 fantasma, escena: árboles sueltos. Transcribimos como ejemplo:

Entran los dos payasos discutiendo si la tierra es redonda o cuadrada...

“Lato: No, pero si Magallanes dijo que era redonda...”

Lito: Pero no, el que dijo eso fue Cadrado, un tal Cuadrado...”

Lato: El cuadrado sos vos, porque ahora que me acuerdo esa frase la oí de labios de Solano...”

Lito: El grano te va a salir en la lengua si seguís diciendo sandeses...”

Lato: Que yo me coma las nueces?

Lito: Qué no es ese dijiste?

Lato: Eh! No me insultes que yo no tengo cara de mono para reirte...”

Lito: ¿Reirte dijiste? Si yo no soy papas...”

Lato: Gracias, gracias... no quiero gatas.

(Se ponen de espaldas los dos pues se supone que están enojados. Entra el fantasma y le da a uno un trompis y el golpeado como cree que es el amigo se traba en lucha con él, y por ese momento aparece de nuevo el fantasma y los dos amigos desaparecen por lados opuestos... Uno lo busca al otro y una vez cerca se asustan y el que estaba escondido en el lateral lo persigue con una esponja grande y le da por la cabeza. Al llegar a la mitad de la escena aparece de nuevo el fantasma y van hacia lados opuestos... vueltas y más vueltas, se encuentran de espalda y disparan. Aparece el fantasma solo).

Fantasma: Je, je, je, como me estoy divirtiendo a costilla de estos dos sonsos... si supieran que soy el otro payaso del circo que me disfracé para asustarlos... Ja, ja, ja, ja,

ja, ja, je, je, (se ríe continuamente hasta que los otros dos por un costado aparecen y le dan paliza hasta sacarle la cofia de fantasma. Le pegan al final en la cabeza Uy!, en la cola Ay!... hasta finalizar).

Fin.” ⁽⁷⁰⁾

La introducción del teatro de títeres se vio potenciado por el impulso de esta pionera. Así, las áreas expresivas se vieron enriquecidas con el teatro de títeres que, sin embargo, era un recurso utilizado por la maestra como principal protagonista. El alumno debía asumir el rol de espectador, sin asumir un rol más activo.

DIDÁCTICA DEL GRAFISMO EN EL JARDÍN DE INFANTES

Un testimonio escrito de una de las pioneras jardineras en el Chaco, profesora Liam Collard de Leonhardt, basado en la bibliografía: “el Niño y su arte” de Viktor Lowenfeld, “Desarrollo de la capacidad creadora” de Viktor Lowendeld, “Apuntes sobre el dibujo infantil” del Profesorado de Jardines de Infantes de Coronda (Santa Fe) y “Del garabato al dibujo” de Marthe Bernson resume las propuestas didácticas del amor por la plástica en esta época, resaltó lo siguiente:

“Principios básicos de la Moderna Didáctica del Dibujo.

*La moderna didáctica del dibujo infantil, considerado fundamentalmente como lenguaje gráfico (**medio de expresión del pensamiento**) orienta sus métodos y procedimientos teniendo como base y objetivo al “dibujo del niño”.*

Se observa aquí una nueva perspectiva respecto a la plástica ya que el dibujo es valorado por su valor para el **desarrollo intelectual** y no sólo como un medio de expresión.

“Dibujo del Niño.

Para el niño, el dibujo es una necesidad para la exteriorización de las imágenes de sus procesos representativos internos.

El dinamismo de su espíritu reclama un lenguaje de formas. Esta necesidad de expresión adquiere el carácter de una tendencia instintiva hacia el dibujo. Tales manifestaciones

(70)

⁽⁷⁰⁾ Simoni de Sandoval, G. “El teatro de títeres en las escuelas”. Ed. Consejo General de Educación. Chaco, 1966, p. 7.

aparecen visiblemente al año de edad y continúan evolucionando a través de un proceso que se condiciona a la edad y variados factores, que pueden ser favorables o desfavorables para su progreso.

El dibujo espontáneo manifestándose como lenguaje gráfico constituye un proceso psíquico de la personalidad. Para Gessell el dibujo, como una de las tantas formas tipificadas de la conducta, le permite demostrar, junto con otras pruebas, que el comportamiento del infante crece y asume formas características a medida que se desarrolla en prosecución de su madurez.

La carencia de lenguaje gráfico constituye un déficit en la madurez y afecta indiscutiblemente al desarrollo espiritual del hombre.

*La nueva educación no ve en el dibujo una mera asignatura de trabajo escolar. Lo considera un **aspecto importante de la personalidad** y se esfuerza en constituir y estimular ese proceso evolutivo del lenguaje gráfico al que llamamos en propiedad "dibujo del niño".*

Cuida de preservarlo de los factores adversos que paralizan su desarrollo, dirigiendo, en cambio, racionalmente, su progresiva evolución con procedimientos que están de acuerdo con la psicología infantil."

Aquí el texto señala el valor educativo del dibujo, en relación con el desarrollo de la personalidad e indica el rol del docente. Por ello indica algunos parámetros para detectar lo esperable a cada edad, ofreciendo un criterio diagnóstico para la maestra jardinera.

"El niño que garabatea entre los 2 y los 4 años.

Cuando el niño tiene unos dos años de edad, el hecho se produce en algunos con cierta anticipación.

Factores que inhiben la creatividad:

Un niño libre de inhibiciones, sin miedo, cubre con garabatos toda la hoja que dispone.

Pero cuando la influencia del medio ambiente se traduce en interferencias, o sea, que cuando los que lo rodean intervienen haciéndole modelos de dibujos que no están capacitados para interpretar, es cuando el niño realiza garabatos a sacudidas y se refugia en este movimiento estereotipado perdiendo su capacidad de adaptarse a nuevas situaciones. Por lo tanto los saltitos o sacudidas en el garabato exhiben inhibiciones infantiles.

Por lo común los niños han dejado de garabatear entre los 4 y 5 años. Los niños que han tenido dificultades de coordinación, o que se han sentido restringidos en cualquier forma,

pueden seguir en la etapa del borroneo durante más tiempo; con todo esta etapa no se debe prolongar más allá de los 6 años, de modo que el niño debe salir del Jardín de Infantes vinculando sus pensamientos a las imágenes, de lo contrario se debe consultar con un médico psicólogo.

Tipos de garabatos.

Cuando sus garabatos son pequeños aunque disponga de mucho papel, puede deberse a:

- a)- Costumbre de realizar movimientos pequeños (poca facilidad de adaptación, llena una parte del papel).*
- b)- Interés y concentración.*
- c)- Movimiento libre y amplio (perseverancia y llena todo el papel).*
- d)- Llena una parte y al ver el resto de la hoja libre traslada sus trazos a la misma (tiene mayor inclinación creadora).”*

El material ofrece a las docentes indicaciones no solo para la interpretación del grafismo, sino también para la interacción con el niño.

“Enseñanza: Entre los 3 y 4 años un buen día comienzan los niños a otorgar nombres a sus garabatos, esto es conectan imágenes mentales con lo que hacen; importante paso del desarrollo mental del niño. Dirá por ejemplo: esto es un auto, estas son las ruedas, esta es mamá yendo de compras, aunque sea imposible de reconocer al auto y a la madre. Pero para demostrarle que apreciamos este paso importante en su desarrollo dedicaremos real atención a sus relatos y habremos de intentar estimularla en sus pensamientos siguiendo la corriente de sus ideas y preguntándole ¿lleva la cartera tu mamá?, ¿y el bolso? Por supuesto que no podremos esperar de ella que haga otra cosa que seguir borroneando papeles, pero veremos que no pasará mucho tiempo sin que en sus garabatos aparezca algo que paulatinamente sea más sugestivo.”

El trabajo que consideramos avanza en consideraciones que operan como ejemplificadores y traducen “la bajada” teórica en indicaciones para la práctica.

“¿Cómo podemos ayudar al niño a mejorar sus trabajos?”

Vamos a asegurarnos primero de que todos entendemos lo mismo sobre lo que significa “mejorar”. Mejorar no significa algo que sea más agradable a nuestro gusto de adulto. Tampoco tiene nada que ver con el producto final del esfuerzo infantil.

El “mejoramiento” del trabajo artístico del niño depende de dos factores importantes durante ese período de su desarrollo. El uno tiene que ver con el establecimiento de relaciones más diferenciadas, y el otro con la habilidad infantil para vincular espacialmente las cosas entre sí. Las relaciones más diferenciadas solo se pueden obtener mediante una mayor sensibilidad hacia esos objetos. Nuestras motivaciones deben consistir en hacer al niño más sensible mediante las experiencias que lo afectan. Por ejemplo: Si advertimos que Juancito no dibuja manos a sus figuras, preguntaremos: ¿Recuerdas, Juancito, ese día de tanto frío cómo teníamos las manos? , ¿Qué hiciste?.. ¡Dibujemos algo de aquel día en que se nos helaron las manos! Pero no se le diga en cambio: “Juancito no has dibujado las manos”. Esta observación no establecerá una relación más sensible ni tampoco le dará oportunidad para descubrirla por sí mismo. “El niño crecerá en sus relaciones sensitivas solamente mediante la propia experiencia”.

Después de una motivación como la que acabamos de hablar puede que Juancito incluya o no en su dibujo la parte hacia la que se hizo más sensible. Si no la incluye será un signo de que no está maduro para ello y que la motivación no le ha llegado. También es muy común que el niño incluya en su dibujo la parte hacia la cual fue sensibilizado pero que la vuelva a omitir en un nuevo dibujo.

Esto significará que la relación del niño con esa parte omitida no se ha convertido en algo que para él tenga un significado permanente. Ejemplo: términos nuevos. Lo mismo sucede con Juancito si tales motivaciones se repiten con frecuencia, se tornarán más sensibles y alerta.

La prueba que no es así, si un niño no puede expresarse es por que algo ha interferido en su confianza en sí mismo. Generalmente tales interferencias se deben a tres causas:

1)- La interferencia de los adultos. Critican y explican cómo se hace tal o cual cosa y como el niño no puede cumplir con lo que le exige tal crítica, se refugia en la actitud de no comprometerse diciendo “yo no sé dibujar”.

2)- Es frecuentemente la inhabilidad del niño para recordar suficientes atributos de lo que desea dibujar o ninguno.

3)- El niño se ha habituado a la copia o a los patrones y cuando no tiene nada en que apoyarse se siente incapaz de reproducir independientemente alguna cosa.

Cuando el niño se ve obligado a seguir un contorno determinado, le hemos impedido resolver creadoramente sus propias relaciones, sus relaciones con un gato puede ser de cariño, de desapego o miedo y al mismo tiempo que lo colorease da cuenta que jamás podrá dibujar otro que se le parezca. Y cuando en el aula se dé la oportunidad de dibujar un gato, recordará el de los libros de colorear y comprendiendo que no puede competir con aquellos dibujos contestará “Yo no puedo dibujar.”

La experimentación y las investigaciones han demostrado que más de la mitad de los niños una vez sometidos al uso de los libros a que nos referimos, pierden su capacidad creadora y su independencia de creación que se convierte en rígida y dependiente de modelos.”

Finaliza el documento con un discurso marcadamente prescriptivo al anunciar “lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer”.

“Lo que se debe hacer

Considerar la expresión artística del niño como registro de su personalidad.

Comprender que mientras un niño trabaja en su dibujo está realizando experiencias importantes para su desenvolvimiento.

Sensibilizar al niño en sus relaciones con el medio.

Apreciar el esfuerzo cuando el niño logra expresar su propia experiencia.

Comprender que las proporciones equivocadas expresan frecuentemente, una experiencia.

Apreciar los trabajos artísticos de los niños de acuerdo a sus propios méritos.

Colgar de las paredes dibujos de los niños solo cuando pueda exhibirse muchos y no un solo trabajo.

Dejar que los niños desarrollen su propia técnica mediante experimentación.

Lo que no se debe hacer

No “corregir” o “ayudar” al niño en su trabajo imponiéndole la propia personalidad.

No considerar que lo importante sea el producto final del esfuerzo infantil.

No entregar al niño libros de figuras para colorear o modelos que lo tornaran insensible al medio.

No mostrar aprecio indiscriminado por todo cuanto haga el niño.

No corregir las desproporciones de los trabajos.

No efectuar comparaciones con los resultados artísticos de los niños.

No colgar únicamente el “mejor” trabajo de un niño.

No mostrar al niño “cómo se pinta”.

No apoyar concursos que utilizan como estímulos premios y recompensas.”

Es importante como se articulan ciertos principios de la Escuela Nueva con los avances de la Psicología evolutiva.

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA EN LOS JARDINES DE INFANTES

En 1963, por iniciativa del personal directivo del Jardín de Infantes N°1, se dictó un curso, de actualización para Maestra Jardineras. La Sra. María Ardiles de Stein, de la provincia de Tucumán, fue quien transmitió los principios de la Escuela Nueva aplicados al Jardín de Infantes, tomando a partir de entonces un giro la educación en nuestra provincia.

Esta destacada profesora fue una figura clave en la generación de cambios significativos en el nivel preescolar. Basándose en Lorenzo Luzuriaga y en la dinámica de la Escuela Nueva, los Jardines contaron con el Programa Guía confeccionado en las ideas de la profesora Stein aprobado por Resolución N°1017/66 del Consejo General de Educación, que estableció un ordenamiento de tareas que pretendió llevar al niño a un grado de desarrollo que lo capacitara para una adaptación inteligente y operativa al medio en que vivía y formara en él hábitos deseables de conducta.

El Programa Guía tenía en cuenta la Pedagogía del Desarrollo que contemplaba los aspectos biológicos, psicológicos y sociológicos de la educación. Los principios que los fundamentaron son:

Actividad	Idea esencial en el movimiento de Escuela Nueva, que tuvo como precursores a Pestalozzi y Froebel. También Rousseau quien sostenía sobre el niño: “que no sepa nada porque se lo hayan dicho, sino porque él mismo lo haya comprendido; que no aprenda la ciencia sino que la invente”. Ese es el espíritu de la educación pre-elemental en cuanto autoactividad se refiere: dirigida a todas las áreas de la vida; dotada de sentido, con objetivo definido; realizada en cooperación, respetando siempre la iniciativa personal.
------------------	--

Vitalidad	Conectada con el principio anterior ya que la vida toda es acción, estaba basada en una concepción biológica de la infancia. Perdida durante mucho tiempo, surgió nuevamente y sustentó la acción de los Jardines de Infantes. Atendía todas las manifestaciones vitales, no solo a la intelectual como capacidad de retención de datos, como hacía la educación tradicional. Se aspiró a abarcar la vida entera del niño y no una parte de ella.
Libertad	No libertad de, sino libertad para, que es el verdadero sentido de ésta. Se aplicó en el orden físico, intelectual y moral con las limitaciones y condiciones que son necesarias
Individualidad	Correlativa a la anterior, en cuanto a liberación personal, es patrimonio también de la educación tradicional. Lo nuevo es el carácter que este principio adquirió en la educación renovada, por el reconocimiento de que cada individuo es único, singular, peculiar y hay que estudiarlo y atenderlo como tal.
Colectividad	El principio de individualidad estuvo unido estrechamente a éste, como partes integrantes del mismo todo que es la vida total del hombre. Involucrado dentro del aspecto sociológico y atendiendo a una realidad innegable: "el ser con otro".

En el programa se consideraba al Jardín de Infantes una "comunidad embrionaria", como una preparación de la conciencia individual de los niños para la participación en la conciencia total de la humanidad, introduciendo el trabajo en grupo con elementos que se comparten.

Teniendo en cuenta estos principios se contemplaba lo siguiente:

- A. Lo que ocurría en el niño, como punto de partida para la acción educativa. Esto suponía un conocimiento concreto de la evolución de la personalidad infantil.
- B. Relacionaba la vida cotidiana y los problemas vitales de la comunidad, utilizando los medios que ésta le posibilitaba para la acción educativa.
- C. Brindaba oportunidades para el trabajo en grupos en donde se tenía que planificar, ejecutar y evaluar los Centros de Interés y las Experiencias en Grupo.
- D. Proporcionaba oportunidades para el desarrollo de la capacidad creadora, orientando al niño a descubrir sus potencialidades lo que le daba seguridad y confianza en sí mismo.

En términos generales, debía brindar al niño oportunidades para que:

- Desarrolle y enriquezca su vocabulario.
- Desarrolle su agudeza sensorial y perceptiva.
- Desarrolle su fantasía y expresión creadora.
- Conozca su medio físico y social.

La actitud de la maestra jardinera debía estar acorde con los principios enunciados que eran los esenciales y otros de la corriente de Escuela Activa como: autoeducación, educación integral, educación diferencial, globalización, concentración y realismo que estaban implícitamente contenidos en los objetivos generales formulados para la enseñanza preescolar.

Se consideraba que **el logro de los principios de la Escuela Nueva** en resumen se traducía por **la adaptación socio- emocional del niño al Jardín de Infantes**. Dentro del desarrollo de las distintas actividades en el jardín de Infantes se tendía al alcance de los mismos mediante un mecanismo funcional entre el rol de la maestra y el rol del niño. Surgió así una nueva forma de enseñanza, diferente a las actividades de aprendizaje que se daban en forma fragmentaria y atomista en otros niveles educativos. A esa forma de enseñanza se la llamó: **enseñanza globalizada**.

No abarcaba un solo aspecto sino que, por un lado, se refería a las formas y métodos de enseñanza que la maestra debía utilizar para lograr una integración de las actividades y por otro lado, la globalización, se refiere al proceso psicológico del aprendizaje que se da en el niño teniendo en cuenta las siguientes **fases**:

El sincretismo inicial, se caracteriza cuando el niño tiene una percepción confusa del todo,

El enfoque analítico descompone las partes de ese todo que había percibido sincréticamente que luego comienza a analizarla, y

La síntesis integradora, en donde esas partes que han sido descompuestas y analizadas, mediante una detenida observación, se llevan a un todo. Pero en un todo comprendido y aclarado, no confuso.

El rol de la maestra era el de brindar y proporcionar un clima social, emocional e intelectual que permitiera el desenvolvimiento de las actividades del niño con libertad, naturalidad y espontaneidad. Para ello, era una necesidad que la maestra jardinera

adoptara una filosofía definida, que tuviera sensibilidad, frente a todo lo que la rodeaba, que poseyera comprensión, paciencia y habilidad para intervenir oportunamente cuando los niños la necesitaban.

A veces, asumía el rol de observadora, otras de guía, y otras veces de asistente cuando el niño solicitaba ayuda directa. Por sobre todas las cosas debía brindar amor, seguridad y estar presente ante cualquier acontecimiento imprevisto. La maestra debía ser estable emocionalmente para evitar destruir ocasionalmente el clima social y emocional que anteriormente trataba de asegurar para el bien del niño.

En conclusión: su actitud debía ser democrática y despertar en los niños un sentimiento de respeto y de obediencia ante la maestra.

En 1965, la Sra. Ardiles de Stein ⁽⁷¹⁾, prosiguió dictando cátedra de Didáctica especial en el Chaco. Difundió las cinco ideas fundamentales: actividad, vitalidad, individualidad, libertad y colectividad, siguiendo siempre el libro de Lorenzo Luzuriaga, y explicaba que en la realidad educativa se encuentran fusionados todos los elementos en las actividades de los niños.

Sobre **la expresión creadora**, sostenía que es producto de la actividad mental en relación con el movimiento y elaboración de independencia:

“Primero, es el movimiento y luego la elaboración, que le permite al niño una autoeducación, segundo, el niño es el que aprende y el maestro debe observar los elementos vitales para que haya aprendizaje, formación de hábitos y expresiones creadoras.”

La idea de libertad, aclaraba era desde el punto físico: libertad de movimiento corporal, era libertad intelectual y moral. También explicaba que el niño manifiesta **la expresión creadora** no con el lenguaje verbal, sino que lo dice con mímica, con la escritura, etc., además, sostenía:

“El dibujo geométrico y el relleno, no se dan porque son abstracciones. Se debe recordar que en el desarrollo psicomotriz de “pinza”, en la mano, es la ejercitación última del niño; que se debe usar crayones para la expresión gráfica creadora y que el niño rellena el dibujo por propia maduración. La maestra no debe dar patrones como modelos “copiar no es crear”, “ni halagar los trabajos”.

(71)

⁽⁷¹⁾ Ardiles de Stein, M. S. Clases orales de Didáctica. Resistencia. Chaco, 1965.

Aconsejaba la profesora Stein que se debía encauzar y captar los elementos positivos, para ayudar al niño a descubrir y que realizara su creación de acuerdo a su personalidad. La expresión creadora se podía ver en cualquier trabajo, inclusive en la confección de etiquetas que realizan en los Centros de Interés: el Mercado del barrio o en el Supermercado.

Ella insistía en la lectura de Lowenfeld y leer a los niños los cuentos de Tutú Marambá de María Elena Walsh.

En reflexiones generales, en 1972, sobre nuestros Jardines de Infantes, en Catamarca y Santa Fe, Soledad Ardiles de Stein, en los encuentros de Maestras Jardineras, decía:

“En algunos países el jardín de Infantes se extiende hasta los 7 años y tendríamos que preguntarnos si se aburren estos niños en esos jardines. Diremos que no, si la maestra le ofrece un rico programa en ciencias y literatura, excelentes actividades en música, rítmica y movimiento, y activa participación creadora en las realizaciones sociales. Sabemos perfectamente que la experiencia del jardín de Infantes bien realizado, satisface las necesidades de desarrollo del niño y por lo tanto le permite ampliar sus intereses para futuros aprendizajes, para una mejor adaptación social y una mayor seguridad emocional.” ⁽⁷²⁾

Desde 1957 a 1972, la influencia de la docente tucumana con la Guía para Jardines, los Cursos de capacitación docentes y Encuentros, tuvieron resultados positivos, ya que no fue difícil de aplicar sus enseñanzas y llevarlas a la práctica con el agregado de la imaginación personal de cada docente.

Las dificultades, como el número excesivo de alumnos en los jardines del país, la falta de mayor apoyo con fondos económicos del Estado y la necesidad en la formación docente para lograr un alto nivel de capacitación en educación preescolar, eran cuestiones que le preocupaban a la Sra. de Stein y trataba de hacer conciencia para los cambios.

En esa época comenzó a surgir **“el aprestamiento”**. Si se preguntaba ¿qué era el aprestamiento?, Stein, explicaba con claridad que: el aprestamiento, preaprendizaje o “estar listo para”, significaba todo un proceso de desarrollo que se realizaba dentro del mismo niño; “el crecimiento no era algo que se le hacía al niño, era algo que el niño hacía por sí solo”.

(72)

⁽⁷²⁾ Ardiles de Stein, M. S. “Reflexiones de nuestros Jardines de Infantes”. Jornadas. Catamarca y

El crecimiento en el aspecto emocional y social, era la habilidad para trabajar, para aceptar responsabilidades del grupo, para responder a nuevas situaciones con confianza y sin tensiones, era sentirse seguro, feliz y tranquilo en el grupo. El aprestamiento requería crecimiento en el aspecto físico y motor, habilidad para relajarse en el período de actividades, para ejercitar los músculos fundamentales con el uso de grandes aparatos o materiales de juegos, y también significaba asimilar y producir mejores respuestas rítmicas.

El aprestamiento incluía también la habilidad del niño para expresarse por sí solo de **manera creadora**, a través de diferentes medios; cuando demostraba curiosidad e interés por su propio mundo; habilidad para agudizar una discriminación visual y auditiva; incrementaba su habilidad para pensar, tomaba decisiones, para hablar más claramente de una manera que pudiera ser mejor comprendido y pudiera expresar sus ideas. El aprestamiento venía cuando el niño maduraba en su totalidad, gracias a todo lo que hacía dentro y fuera del Jardín de Infantes.

Todas las aclaraciones y conceptualización del tema aprestamiento eran actividades ya realizadas cotidianamente con entusiasmo acostumbrado en el Jardín de Infantes N°1, sin saber que las mismas se denominaban así. Entre otras apreciaciones de Aprestamiento, surgió la fundamentada por la Profesora Myriam H. De Andrés ⁽⁷²⁾, quien sostenía:

“un aprestamiento integral”, comprendía actividades creadoras, naturales, libres y espontáneas que preparaban al niño en función de su madurez física y psíquica, esta última comprendía la madurez intelectual, de trabajo y socioemocional.”

Estas actividades podían iniciarse en las secciones de 3 y 4 años, en forma gradual y como dispositivas para el inicio a primer grado. Consideraba una lista de nociones a evaluar: forma, color, tamaño, peso, direccionalidad, etc.

Ejemplos de Pruebas de Evaluación

Pruebas de Evaluación	Actividad
De respuestas breves	Antes de tomar la merienda, se preguntaba a los niños ¿qué debemos hacer? – La respuesta era: lavarnos las manos.
De composición oral	Con láminas tarjetas, historietas mudas para evaluar el desarrollo y

(72)

⁽⁷²⁾ Haiquel de Andrés. Op. cit., p. 39.

	organización del pensamiento. Coherencia y continuidad de ideas
De respuestas múltiples	Se presentaba lámina de un animal con varias comidas, para que señalara el que correspondía.
Pruebas prácticas	Se solicitaba al niño que salve dificultades concretas, con elementos o sin ellos. Ej. ponéte delante del trencito.
Pruebas prácticas - verbales	Ídem al anterior, pero explicando cómo se debía realizar.
Prueba de memoria visual	Eran concretamente para evaluar la memoria visual, y no anomalías posibles. Ej. Se presentaban varias flores conocidas, se las retiraban y al volverlas a poner, se quitaba una: ¿qué flor faltaba?.

Estas pruebas se aplicaban, pero en forma natural de acuerdo a la ocasión, por ejemplo, la última prueba se realizaba en el Centro de Interés: La Florería.

Siempre, a fin del año lectivo, existía una Jornada con otros jardines, convocada por las autoridades para hacer ajustes y comenzar con nuevas ideas, el año venidero. Por ejemplo: Se hacían comparaciones entre Período de Adaptación, Centro de Interés y Aprestamiento.

Conceptos de diferentes actividades

Período de Adaptación	No es un Centro de Interés, es un tema. Ejemplo: Mi Jardín, que dura aproximadamente un mes y sirve para que el niño se adapte al nuevo ambiente y conozca los rincones con sus elementos.
Centro de Interés	Es una cohesión de actividades proyectadas en torno a un motivo, de derivación prolongada, aproximadamente más de una semana, que permite que el niño pueda planear, iniciar y terminar el trabajo. Se debe partir de aquel elemento que está más cerca del niño, respetando sus intereses y necesidades.
Experiencia en Grupo	Es un momento en que todos los niños responden a una actividad.

Esta última (experiencia en grupo) fue difícil de entender en las fases de ciertos cambios porque no había bibliografía ni acceso a la información. En la Carpeta Didáctica manuscrita se involucraba al lenguaje, visitas y excursiones, dramatizaciones, observaciones, experiencias directas, música y ritmo. Los mismos eran considerados

Experiencias en Grupo o en Conjunto y las indicaciones eran escuetas y generalizadas.

La Experiencia en Grupo Científica, siempre se realizaba con pasos simples y se trataba de culminar con la representación de una lámina. Años más tarde, se presentaba el objeto vital de estudio si era un animal o una planta, por ejemplo. Los pasos eran:

1. Preparación del ambiente material.
2. Provocar el interés y curiosidad y estimular la imaginación.
3. Mostrar el objeto en su realidad.
4. Establecer comparaciones, semejanzas, contrastes y diferencias.
5. Identificación con el objeto.
6. Transportar la observación real a la representación.

Finalmente, se pudo definir los pasos o fases para tener seguridad en la tarea diaria y poder difundirlos ya que el Jardín de Infantes N°1 "Merceditas de San Martín", siempre fue modelo en la preparación de pasantes y residentes de futuras docentes de los Profesorados en Resistencia.

Los pasos a seguir en la experiencia en grupo eran:

1. Preparación del ambiente material.
2. Provocar el interés, la curiosidad mediante estímulos afectivos.
3. Estimular la imaginación para multiplicar las sensaciones táctiles, visuales y auditivas.
4. Mostrar el objeto en su realidad (esperar a que pase el momento admirativo y de captación).
5. Llamar luego la atención sobre los caracteres distintivos del objeto.
6. Hacer comparaciones mediante asociaciones con semejanza y diferencia.
7. Identificación con el objeto o la expresión afectiva del niño y su necesidad de plasmar glósica y psíquicamente lo aprehendido.

Al hacer estas referencias nos damos cuenta de la evolución didáctica- pedagógica de este Período o Momento ¡tan rico en aprendizajes para los niños/as!

EL DIAGNÓSTICO PSICOMÉTRICO

Se realizaba la aplicación del Test de Goodenough, basándose en la figura humana. Aproximadamente a partir de 1966 y por una década se aplicó el test a los niños para conocer la observación y la atención a través del cociente intelectual, en fecha establecida por la superioridad y la responsabilidad exclusiva era de la maestra de música.

Rudolf Arnheim ⁽⁷³⁾, considera:

“Algunos investigadores han aplicado la forma pictórica como si no se vinculara con las metas vitales de la existencia, mientras que otros han trabajado el arte como un instrumento de diagnóstico sin prestar atención a los factores perceptuales y representativos.”

Al no contar con personal idóneo para levantar test sociométricos, en 1976 la guía De las Bases Curriculares para Jardines de Infantes- Chaco, sugería al respecto:

(...) “aconsejaríamos la utilización de algunos test como el de Goodenough, ABC o Bender. Las conclusiones a las que arriben se volcarán en la Libreta de Progresos. Este legajo psicopedagógico se sugiere como material de consulta para las maestras que atenderán a los niños a su ingreso al nivel elemental. Con ello, el trabajo realizado hasta el momento tendrá su lógica continuidad.” ⁽⁷⁴⁾

En forma coincidente en Buenos Aires se tenía en cuenta los tests, según Giaele Gabarini y Elbi Rot ⁽⁷⁵⁾, quienes en 1979 decían:

“Mucho se ha estudiado a través de los dibujos de los niños. El importante test de Florence Goodenough es una prueba de ello.”

Se menciona, este test que se tomaba a principio de año y al finalizar el test A. B. C. para completar el legajo personal del Niño, con observaciones periódicas que realizaba la maestra de sección en todos los aspectos y se elevaba a fin del año lectivo a la escuela primaria donde concurrirían los egresados. De esta manera se lograba la articulación con

(73)

(74) ⁽⁷³⁾ Arnheim,R. “Arte y percepción visual”. Ed. Centro Documental. Resistencia. Chaco, p.20.

(75) ⁽⁷⁴⁾ Departamento Currículum. “Bases Curriculares para Jardines de Infantes”. Chaco, 1975. p.1.

⁽⁷⁵⁾ Gabarini, G. y otros. “Enciclopedia del jardín de Infantes”. Tomo I. Ed. Granda. Bs. As. , 1978, p. 69.

la escuela primaria y la nueva maestra podía tener un conocimiento aproximado de las preferencias, hábitos y nivel de madurez de los niños.

Por Resolución N°1071/71, del Consejo General de Educación, se concedió el cambio de funciones de las maestras jardineras con funciones de música a maestra jardinera de sección. Las mismas desarrollaron en el clima acostumbrado de afecto y respeto mutuo, las actividades para recoger diagnósticos psicométricos.

TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

Según Giudice de Bovone y Rodrigo de Arzeno⁽⁷⁶⁾, los fundamentos de la educación musical consistían en:

(...) **“La Educación Musical cubre dos aspectos: vivir la música, o sea practicarla, y además, apreciarla. Ambos aspectos están interrelacionados y tienen en cuenta los elementos constitutivos de la música en relación con los elementos de la naturaleza humana: ritmo (fisiología), melodía (afectividad) y armonía (inteligencia).”**

“Ritmo: Este elemento ha adquirido una importancia extraordinaria en la música del siglo XX, y definirlo no es tarea simple. Etimológicamente proviene del griego “rheim”, que significa fluir. Se encuentra en la naturaleza, en el ser humano, en la palabra, en todas las manifestaciones vivientes. En su sentido racional abarca el aspecto temporal de la música: tiempos, espacios, acentos, compases, valores, frases.”

“Melodía: Se puede definir como “la superficie de la música”. Es la relación entre los sucesivos sonidos, que aparece al principio como una totalidad indefinida, pero rica en contenido; es lo primero que percibe el oído poco ejercitado al escuchar un trozo musical y lo que se recuerda más fácilmente.”

“Armonía: La ejecución simultánea de dos o más sonidos da por resultado una armonía. Es decir, que el elemento armónico es el acorde, la superposición de sonidos, de una o más voces; es la vestidura de la melodía. Para el profano, sería el acompañamiento que ejecuta en el piano la mano izquierda o aquel con el que se acompañan los cantantes con la guitarra.”

(76)

⁽⁷⁶⁾ Giudice de Bovone. Ibid. , p. 36.

En el Jardín de Infantes N°1, en la década del setenta, un momento muy especial era la clase que orientaba la “maestra jardinera con funciones de música” y que se enfocaba de la siguiente manera: el repertorio infantil era acorde a la edad de niños entre cuatro años y cinco años. La selección de las canciones las elegía libremente la docente para recrear a los niños. El aprendizaje poseía pasos específicos para la memorización de letra y entonación. La canción elegida debía reunir condiciones especiales. La maestra saludaba a los niños con una canción acompañada por el piano: *“Buenos días, hoy venimos a cantar”*. Ellos contestaban cantando: *“Buenos días señorita hoy venimos a cantar”*.

La educación musical hizo avances teóricos aplicados a la enseñanza. Pero a su vez quedó resguardada en **ciertas tradiciones** como: en el Jardín de Infantes “todo” se enseña cantando; las canciones deben ser “cortitas” o breves, “con esta música caminamos”, “con esta saltamos”, etc.

Ejemplos de estos es el uso de la música para ordenar los materiales, se cantaba:

“A guardar, a guardar cada cosa en su lugar”.

Para ir al patio:

*“Vamos a los juegos,
Vamos a jugar,
En el sube y baja
Y en el tobogán.”*

La clase de música tenía dos partes: **Iniciación Musical y Expresión Corporal**. En éstas, se desarrollaban los contenidos musicales de acuerdo al interés de los niños y se extendían durante el año escolar.

Contenidos de la Iniciación Musical y la Expresión Corporal

Aspectos	Progresos a alcanzar	Actividades
Desarrollo Auditivo	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escuchar música adecuada y obtener capacidad para interpretarla. • Sentir placer por cantar y por escuchar canciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación de sonido: ruido y silencio. • Características y cualidades de la música. • Canto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la destreza para cantar, mediante la clara pronunciación y la habilidad para reproducir sonidos en escalas (juegos tonales). • Gustar del silencio y asociarlo con la música. • Realizar juegos. Adquirir corrección en la respiración, en la articulación y en la interpretación, para lograr una buena educación melódica. • Gustar audiciones adecuadas e interpretarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Audiciones de música infantil. • Audiciones de música escogida o apreciación musical.
Expresión Corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a expresarse corporalmente: reproducción de ritmos, interpretaciones sugeridas, expresiones libres y creadas por el niño. • Aprender a servirse de su propio cuerpo como si fuera un instrumento más de su expresión total. 	<ul style="list-style-type: none"> • Movimientos con desplazamientos, o sea los fundamentales de locomoción: caminar, correr, saltar, girar, rodar, arrastrarse, gatear. • Movimientos interpretando diversos estados de ánimos. • Movimientos básicos de expresión: trompear, flotar, latigar, torcer, palpar, presionar, sacudir; en distintas formas: suave- fuerte- rápido, sostenido. • Se introducen en cuentos animados, para ilustrar canciones o con instrumentos de percusión. • Movimientos sin desplazamientos: empujar, balancear, estirar, agachar, golpear, levantar, remar.

Se ofrecen ejemplos de algunas actividades, que permiten hacerse una idea de la didáctica que se utilizaba.

Discriminación auditiva: Actividades que movilizaban habilidades auditivas.

Ordenes musicales: para sentarse como indiecitos en el suelo y para pararse.

Escuchar sonidos caseros: agua, risa, el ruido de una puerta que se cierra, etc. Encontrar la dirección de un sonido: buscando el despertador escondido.

Imitación de voces: de niño- niña- hombre- mujer- bebé-. Onomatopeyas de animales.

Timbres: Reconocimiento de las distintas características según los instrumentos que estaban en el Rincón de Música: Toc-toc (claves), triángulo, raspadores, chinchines, palitos, tambores, pandero, panderetas, jingles, piano, etc.

Interpretación de acontecimientos sugeridos por una secuencia sonora: la campana de la estación del tren, el pito de la señal de partida, escuchar cómo arrancaba el motor del tren y lentamente aceleraba (crescendo). Esto vivenciaban los niños en la Visita a la estación del ferrocarril; en días posteriores se jugaba en la hora de música. Con el piano se acompañaba el movimiento del tren.

Discriminar o diferenciar Canciones conocidas del cancionero: Mambrú, Arrorró, La vaca estudiosa y otras canciones de María Elena Walsh, etc.

Ejercicios de ejecución con instrumentos musicales marcando acento, pulso y ritmo. Formación de la banda rítmica usando la metodología del musicólogo uruguayo Rubén Cárambula. Los niños actuaban con canciones alusivas a las fechas patrias y canciones del repertorio infantil. Siempre impresionaba a los padres en las fiestas organizadas en el Jardín de Infantes. También realizaban dramatizaciones musicales, sobre un escenario amplio y reforzado de madera que estuvo durante mucho tiempo.

En una oportunidad, se inició con la Visita a la Juguetería: una dramatización y culminó con la escenificación y acompañamiento de la banda rítmica. El siguiente cuadro fue titulado: el Jardín de los Juguetes y la canción estuvo creada para tal fin:

*Mis muñecas muy coquetas,
Se pusieron a jugar,
Y en el jardín de las flores,
Comenzaron a bailar.*

Un payaso dando un brinco,

*En las flores se escondió,
Y el perrito que miraba,
La colita se mordió.*

*El osito Peloduro
Dormitaba en un rincón,
Y al oír tanto bochinche,
Enojado despertó.*

*Los soldados tan contentos,
Escucharon la canción,
Y los tres muy derechitos,
Desfilaron con valor.*

*Mis juguetes todos juntos,
Comenzaron a cantar,
Y las flores muy hermosas,
Se pusieron a bailar.*

Cada docente se preocupaba por crear, armar escenas musicales y dialogadas de acuerdo al grupo e interés de los niños.

El relato de la dramatización, decía así:

Juguetero: ¡Qué cansado estoy!

Hoy trabajé mucho.

Es hora de cerrar, la juguetería.

¡Qué sueño tengo,

Me voy a dormir!

Payaso: Voy a despertar a los juguetes.

¡Eh, soldadito de plomo!

¡Arriba!, ¡arriba!

Soldadito: ¡Hola payaso!

¿Qué quieres?

Payaso: ¡Quiero jugar!

Soldadito: Bueno, vamos despertar

A todos para festejar el 25 de mayo.

Payaso: ¿Y la cajita de música?, ¿Dónde está?

Cajita: ¡Aquí estoy!, ¿cómo los iba a dejar?

Me hice la descompuesta

¡Para que no me compraran!

Payaso: ¡Qué bien, qué bien!

Y ahora a festejar el 25 de mayo.

Te daré cuerda cajita para que puedas bailar.

Cajita: Pirulín!-¡y si marchan los soldados!

Payaso: Sí, sí que marchan los soldados.

Cajita: ¡Las parejitas también quieren bailar, Pirulín!

Payaso: ¡Muy bien! .Ya doy cuerda!, ya doy cuerda!

Al final: danzan todos los niños con música.

Payaso: ¡Llegó la hora del sueño!

Cada uno a su lugar.

TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes se reducía a simples movimientos del cuerpo acompañando canciones o con música especial para desplazamientos parciales en el mismo lugar o con desplazamientos generales en todo el espacio.

Estuvo representada la especialidad por Patricia Stokoe y Norberto Zen, profesores que dictaron clases en Resistencia. La búsqueda de textos escritos, también reforzó los saberes. Beatriz Moscovici⁽⁷⁷⁾, en 1970 explicaba:

(77)

“el ser humano utiliza el lenguaje para conectarse consigo mismo y con los demás. Si este lenguaje se traduce mediante el sonido tenemos la música, si es mediante el color... la plástica, con las palabras... la poesía, en el movimiento... la danza.”

La expresión corporal se relacionaba con la totalidad de movimientos de nuestro cuerpo y era una forma de expresión que estaba al servicio del ser humano en función de su necesidad de reencontrarse y reconocerse, tarea en la cual había una fuerte integración con la música.

Los movimientos del ser humano no eran ni buenos, ni malos, ni feos ni lindos; eran movimientos de cada niño y dieron la pauta y la posibilidad de reconocimiento de la personalidad.

En el Jardín de Infantes N°1 se coincidía con los autores mencionados en que era una característica común en los niños expresarse a través de su cuerpo. Por medio de la propia actividad iban asimilando el mundo exterior, representando sus estados de ánimo cuando no poseen el vocabulario apropiado para ello, dado que el lenguaje corporal es preverbal, es decir, que antecede a la palabra.

El movimiento del cuerpo en libertad y con creatividad está dentro de todos, enfermo o sano, niño o adulto. Cuando el niño crece en la expresión verbal, ésta va reemplazando a la acción, y, si particularmente vive en un medio ambiente que lo aleja de la naturaleza, todas sus manifestaciones espontáneas se irán perdiendo y su conducta estereotipando.

Es por medio de la toma de conciencia de su propio cuerpo, de sus posibilidades expresivas, de las constantes de espacio y el sentido del tiempo, de su ubicación particular y su relación con el otro, como se ayuda al niño para que afiance su personalidad, se socialice sin falsas inhibiciones, logre un mejor manejo del mundo real (ubicación témporo-espacial) establezca un sano equilibrio entre el reposo y la actividad, y estimule su expresión y capacidad creadora.

La expresión corporal ocupaba un lugar de importancia dentro de la Escuela Nueva ya que respondía naturalmente a los cinco principios que sustentaba este enfoque pedagógico. Entendiéndose de la siguiente forma.

Los principio en la Expresión Corporal

Principio de actividad	Es a través de la acción que el niño se relacionaba con el
-------------------------------	--

⁽⁷⁷⁾ Moscovici, B. “Documento de Expresión Corporal”. Santa Fe, 1970, p. 5.

	mundo que lo rodeaba, experimentando en forma concreta y directa con su propio cuerpo.
Principio de individualidad	EL niño traía al nacer todo un bagaje de posibilidades latentes las cuales necesitaban de ricas experiencias para poder aflorar libremente según sus propias características.
Principio de colectividad	Dado que el ser humano es un ser gregario, necesitaba de la experiencia grupal para que su desarrollo individual armonizara con el desarrollo de otras personalidades. El logro de un fin común era el objetivo primordial, buscado con alegría, cooperación, bienestar y amor.
Principio de vitalidad	El niño debía prepararse y desarrollarse para la vida misma. Su madurez se lograba por medio del empleo de sus energías naturales, según su propio ritmo.
Principio de libertad	Es por medio de la expresión corporal, entre otros medios de expresión, que el niño podía crear libremente, sin caer en moldes prefijados.

Estos cinco principios estaban estrechamente inter-relacionados sin prevalecer unos sobre otros. Se consideró que la finalidad general de la Educación era fomentar el desarrollo armónico de la personalidad del niño y con la Expresión Corporal se satisfacían sus necesidades biológicas, intelectuales y socio- emocionales.

SÍNTESIS

Surgimiento del Jardín de Infantes en el Chaco

Década del '50

Fundamentos del Jardín de Infantes	La educación preescolar constituyó un dominio relativamente nuevo, impregnada de pedagogías modernas encauzadas por los precursores del nivel. Con estas ideas nació en 1954 el primer Jardín de Infantes en la Provincia del Chaco. Esta educación no era antesala de la educación común. El Jardín de Infantes predisponía al niño a
---	---

	adaptarse socialmente a un nuevo ambiente fuera de la familia.
Concepciones educativas	Froebel, Montessori y Decroly.
Enseñanza en las áreas expresivas	Actividades Rítmicas: Rítmicas Musical Infantil: (método imitativo e interpretativo). Rítmica Corporal: para detectar la mala coordinación motora, corregir posturas y movimientos se utilizó las partituras de Magdalena Bideleuse de Mayne. El Dibujo libre y dirigido.

Influencia de los métodos de Escuela Nueva o Progresista

Fines de la década del 50 y años posteriores

Fundamentos del Jardín de Infantes	A partir de 1957, se detecta la inclusión de Objetivos para el Jardín de Infantes con el Programa Guía realizado por la Sra de Stein. El Jardín de Infantes tiene su finalidad en sí mismo.
Concepciones educativas	Se introducen conceptos para observar la conducta de los niños según Arnold Gesell, se sugiere las concepciones de Sigmund Freud sobre la formación de represiones e inhibiciones de los mismos.
Enseñanza en las áreas expresivas	Música y Ritmo: Actividad Musical Rítmica Corporal Rítmica Musical El dibujo libre: con los aportes de Viktor Lowenfeld, para

estimular la actividad creadora.

Inicios de la década del '70

Fundamentos del Jardín de Infantes	<ul style="list-style-type: none">• El Jardín de Infantes tiene su finalidad en sí mismo y a la vez se proyecta hacia el Nivel Primario en búsqueda de una preparación para la educación que éste impartía.• Al inicio de la década del setenta se advierte la idea de “aprestamiento” como habilidad del niño para expresarse independientemente de manera creadora, considerándose “estar listo para” realizar otras acciones educativas.
Concepciones educativas	<ul style="list-style-type: none">• El perfil de conducta y rasgos de madurez del niño de Arnold Gesell.• La teoría del aprendizaje y construcción del conocimiento de Jean Piaget.• El “aprestamiento integral” con ejercitaciones y evaluaciones específicas. de Myriam Haiquel de Andrés.
Enseñanza en las áreas expresivas	Actividad Musical <ul style="list-style-type: none">• Desarrollo Auditivo• Expresión Corporal• Se introduce la técnica de Patricia Stokoe. Actividades creadoras en el grafismo, pintura y modelado.

CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO

Para reflexionar acerca de cuáles eran los modelos pedagógicos empleados en el Jardín de Infantes N°1 en los años comprendidos entre 1954- 1974, sobre la base de los documentos vistos, se identifica en este período en dos etapas bien diferenciadas. En la primera etapa, las maestras utilizaron los métodos de los precursores europeos. Y en la segunda, se perfila el modelo de la Escuela Nueva y las pedagogías activas a través de los principios que ayudaron a propiciar el Programa Guía confeccionado por la profesora Soledad Ardiles de Stein.

En la primera etapa, trabajaron las pioneras jardineras con los métodos surgidos de los primeros pedagogos que siguieron la teoría Sensual- empirista, superadora de la corriente más tradicional. La corriente sensual- empirista consistía en el aprendizaje que va desde fuera hacia adentro. Reconocía la importancia de todos los sentidos y de la experiencia, en el proceso de aprendizaje; así como el uso en los ejercicios de encastrar, palpar, clasificar colores, sonidos, cubos de magnitudes en serie, etc., correspondiente a la pedagogía montesosoriana que se basaba en la manipulación libre de un material complejo. A su vez, según De Paew⁽⁷⁸⁾, aclara que Montessori aplicó las teorías de Itard y de Seguin, sabios franceses creadores de un material didáctico destinados a la enseñanza en niños retrasados.

La teoría sensual-empirista se desarrollaba a través de la Didáctica intuitiva con algunos rasgos que a continuación se detalla:

- De la intuición se llegaba al concepto, de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto.
- El método fundamental era la observación
- Los contenidos se organizaban en unidades pequeñas, secuenciadas para que pudieran ser internalizados.

(78)

⁽⁷⁸⁾ De Paew. Op. cit., p.7.

- Se reforzaban las respuestas correctas y se corregían errores.
- Se planteaban actividades para el desarrollo y ejercitación de cada uno de los sentidos.
- Se enfatizaban los contenidos.

En Plástica, el aprendizaje en el Jardín de Infantes se producía por la adquisición receptiva de información de las maestras, ya que los niños debían completar o realizar actividades mecánicas o repetitivas en los diseños grabados en un mimeógrafo casero. De esta manera se estableció la influencia de la escuela tradicional “heredada” del nivel primario como el uso de los guardapolvos blancos en niños y maestras. Este modelo pertenece a las pedagogías transmisivas de la corriente “tradicional modernista”, cuyos principios se basaban en la instrucción, en el proceso de una cultura formadora y transmisiva; el método correspondía a la disciplina de la plástica.

En la segunda etapa, primó un cambio plasmado en el primer modelo pedagógico escrito para Jardines de Infantes: el Programa Guía. Basado en la corriente de la Escuela Nueva produjo una transformación destacada respecto de la concepción de aprendizaje y por consecuencia en la enseñanza. Al reconocerse la importancia del interés y de la actividad del niño en dicho proceso, hizo pasar al sujeto que aprende, de una postura pasiva a una activa y comprometida con su propio proceso; cambió la adaptación física adoptándose “los rincones”, en donde los niños elegían el material para jugar y trabajar y luego éstos evaluaban sus tareas, o sea, que aprendían por propias experiencias. En síntesis los alumnos tenían un rol activo en una libertad condicionada. La maestra guiaba, conducía y orientaba en forma democrática.

La Escuela Nueva o Progresista representa el movimiento pedagógico que proponía una educación instigadora de los cambios sociales imperantes. Los precursores estudiados en esta tesis realizaron sus aportes. Froebel dio importancia a las actividades del niño y a sus juegos. Montessori privilegió la acción del niño sobre el de la maestra. Decroly resaltó la Expresión infantil en los Centros de Interés. También se destacaron otros innovadores. Por ejemplo, John Dewey ⁽⁷⁹⁾(1859- 1960) educador norteamericano, quien sostuvo que la educación es esencialmente un proceso y no un producto. Además,

(...) “Fue el primero en formular el nuevo ideal pedagógico, que la enseñanza debía darse por la acción.”

(79)

⁽⁷⁹⁾ Gadotti, M. Ibid. , p. 151 y ss.

Adolfo Ferriere (1879- 1960) educador suizo, criticó la escuela tradicional afirmando que había sustituido entre otros estados emocionales: el movimiento espontáneo por la inmovilidad.

Jean Piaget (1869- 1980) psicólogo suizo ganó renombre con sus estudios sobre los procesos de construcción del pensamiento. Aportó la idea de que:

(...)“El objeto de la educación no debería ser repetir o conservar verdades acabadas, sino aprender por sí mismo la conquista de lo verdadero.”

Roger Cousinet (1881- 1973) pedagogo francés, propuso:

(...)“que el mobiliario escolar fuera desclavado del piso para que los alumnos pudieran rápidamente formar grupo en la clase y quedar uno frente al otro”

En el Jardín de Infantes N°1, esta nueva corriente se centró en la concreción de los cinco principios: actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad. La Didáctica Moderna tenía las siguientes características:

- El niño con sus intereses, necesidades y posibilidades era el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La maestra acompañaba el proceso de desarrollo, favoreciendo el cambio y la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores individual y socialmente aceptados. Priorizaba el proceso de aprendizaje.
- La estrategia metodológica era la acción.
- Se favorecía el desarrollo de la autonomía.

Entre los métodos empleados se usó el Activismo experiencial desarrollado en actividades muy naturales como las “experiencias ocasionales” cuando se presentaba un interés general en los niños, priorizándose actividades de observación y conversación sobre actividades planificadas. Al contrario de éstas, en forma organizada se realizaban experiencias científicas con los pasos de “Experiencias en grupo”. El método era global en los Centros de Interés, las actividades giraban en torno a un tema: incluso en las actividades artísticas y musicales. Las técnicas en grafismo eran numerosas: pintura a pincel, dibujo ciego, dactilopintura, pintura con crayones, etc. El modelo de la escuela Nueva se apoyó:

(...) *“en el advenimiento de las ciencias humanas: la psicología afectiva, la cognitiva y la social. El constructivismo y el psicoanálisis. Las pedagogías activas: Experimentación del saber por la experiencia de los niños y la cooperación del niño en la sala.”* ⁽⁸⁰⁾

A pesar de las explicaciones de Stein sobre los principios de la Escuela Nueva, se incurrieron en errores y falencias en las estrategias didácticas en las clases de música, ya que se insistía en determinados movimientos, lo que provocaba frustraciones en algunos niños como así también al no permitir dibujos de letras o números para no estereotipar el grafismo. En estos casos como en tantos otros, las maestras no entendieron los fundamentos del principio de actividad, ya que utilizaron la actividad como un fin en sí mismo y no como sustento de otros aprendizajes.

Ello, nos lleva a decir que la pedagogía concebida en los principios de la Escuela Nueva, en la modalidad pensada expuesta en el Programa Guía, no coincidía totalmente con las actividades cotidianas. También se perfila otro modelo pedagógico con el “aprestamiento” que se va afianzando en años posteriores y que ampliaremos en el próximo capítulo.

(80)

⁽⁸⁰⁾ Morandi, F. “Modelos y métodos en pedagogía”. Ed. Edicial. Francia, 1997, p. 131.

CAPÍTULO V

“El Periodo Curricular entre los años 1974 – 1993”

CAPÍTULO V: EL PERÍODO CURRICULAR ENTRE LOS AÑOS 1975 - 1993

Se dedicará este capítulo al análisis de los objetivos, contenidos y actividades establecidos en el Currículum de la Provincia del Chaco para indagar las concepciones y propuestas educativas para las áreas expresivas del Jardín de Infantes que estos contenían.

EL CURRÍCULUM PARA EL NIVEL PRE-ESCOLAR

En 1975, el Programa Guía fue reemplazado por el Currículum, elaborado por una Comisión, dependiente de la Dirección de Planificación del Departamento de Currículum, del Nivel Pre-escolar, que sesionó desde el mes de agosto de 1975 hasta el 01 de diciembre de 1976. Su actuación estuvo avalada por las Resoluciones N°1203/75 y N°570/76, del Consejo General de Educación y la Resolución N°3420/76 de la Nación. Este Currículum fue estudiado y se ofreció como ejemplo y propuesta, de tal modo que la maestra jardinera pudiera diseñar su propia planificación, adaptándola a las variantes individuales y socio - económicas del medio en que fuera aplicada.

A partir del año 1979 por Resolución N°2283, quedó establecido como Currículum Pre-primario del Chaco, cuyos lineamientos satisfacían los fines y objetivos que la Ley N°2214 determinaba para el Nivel Pre-primario y la Educación Chaqueña. En el análisis del documento se puede observar que en primer lugar se refería a los Objetivos de la Educación en la Provincia del Chaco. En la segunda parte, presenta los Objetivos Generales del Nivel Pre-primario y en tercer lugar a los Objetivos Específicos de Áreas de Conductas (Operacionales).

Los Objetivos Generales del Nivel respondían al siguiente criterio:

(...) “toda conducta () humana es una unidad dinámica en la que está comprometida la totalidad de la persona: su destino personal. Aun cuando es una totalidad, podemos observarla como un hecho de conciencia o como manifestación externa.”⁽⁸¹⁾*

No figuraban discriminados por áreas, ya que por su condición de generales, englobaban a todos los objetivos, que están estrechamente vinculados entre sí.

Se consideraba en este documento, que el ser humano o el niño era una totalidad indisoluble y los Objetivos se dividían en facetas que caracterizan las conductas humanas, y que se han adaptado a éstas como una estrategia metodológica para facilitar la planificación.

(81)

⁽⁸¹⁾ Departamento de Currículum. Op. cit., p. 3.

Las áreas ^(*), campos o dominios eran: el Socioemocional^(*), el Cognoscitivo^(*) y la Psicomotriz. Fue criterio de quienes participaron en la elaboración del documento, que en cada establecimiento las planificaciones fueran productos de la creación personal.

Se enumeraban los siguientes:

Objetivos Generales del Nivel Pre-primario:

“Promover modos conductuales que tiendan a encauzar el egocentrismo favoreciendo el desarrollo armónico de la personalidad.

Dar las bases para una futura y dinámica participación democrática en la organización social.

Ayudar al niño a convertirse en efectivo miembro del grupo y estimularlo en el ejercicio de la iniciativa y de la acción.

Contribuir a satisfacer las necesidades biopsíquicas y sociales del niño para el desarrollo de una vida saludable y plena.

Favorecer la formación de hábitos y aptitudes que permitan su mejor desenvolvimiento y adaptación al medio en que vive.

Orientar su afectividad para crear actitudes de respeto y solidaridad para con los miembros del hogar, la escuela y la comunidad.

Enriquecer y perfeccionar el lenguaje hablado.

Estimular y enriquecer las distintas formas de comunicación y expresión.

Cultivar la imaginación del niño, respetando y encaminando la fantasía lúdica hacia actitudes de trabajo.

Acercar afectivamente al niño a los principales acontecimientos históricos, próceres y símbolos de nuestra patria.

Contribuir a la maduración y coordinación sensorio-motriz indispensable para el ingreso al nivel siguiente.

Cultivar el espíritu de investigación en el conocimiento de la naturaleza y el medio.

Desarrollar la expresión creadora y la sensibilidad estética.” ⁽⁸²⁾

(*)

^(*) Área Socioemocional: es aquella en la que se consignan los objetivos y las actividades que hacen a la “educación” moral, formación de su carácter y satisfacción de las necesidades socio- génicas del niño, como afecto, reconocimiento, seguridad, independencia y a la formación de hábitos básicos de alimentación, orden y aseo, estrechamente vinculadas las relaciones interpersonales. Glosario del Currículum del Nivel Preelemental. Chaco, 1975.

(*)

^(*) Área cognoscitiva: Es aquella en la que se consignan los objetivos y actividades que tienden a la interiorización de nociones. Glosario de Currículum de Nivel Preelemental. Chaco, 1975.

(82)

Los Objetivos Direccionales por áreas: señalaban los grandes logros a que debe aspirar el docente en los tres aspectos fundamentales de la personalidad infantil (socio-emocional, cognoscitivo y físico). Comprendían la acción concreta dentro de la institución, orientando la acción del Jardín en su totalidad. Reemplazó a los Objetivos Generales del Nivel.

Los Objetivos Operacionales, eran las conductas externas a lograr, en forma de actividades. Particularizados y enunciados en las Unidades de Experiencias o Unidades de Centros de Interés, atendiendo siempre a las tres áreas. Reemplazó a los Objetivos Específicos.

Se desarrollaban en el área intelectual cuando el niño aprendía a escuchar en silencio y luego narraba lo que había escuchado. Cuando narraba lo que vio en el hogar y a veces con las actividades que proponía la maestra. Estos Objetivos se traducían en actividades o experiencias de aprendizaje, como las mencionadas anteriormente. Eran las transformaciones graduales que la maestra conseguía producir en el educando.

Las transformaciones de **conductas** eran: en **el Hacer** (hábitos, destrezas, habilidades), en **el Saber** (conocimiento y comprensión) y en **el Querer** (actitudes, ideales, intereses).

Algunos ejemplos que permiten dar cuenta de la nueva lógica pedagógica que se estaba instaurando en el Jardín de Infantes fueron los Objetivos Direccionales y Operacionales por áreas y edades del **Currículum del Nivel Preelemental del Chaco** (1975).

(...) "Direccional Área Socio- emocional:

Posibilitar el logro de la independencia y de la afirmación del yo individual.

Operacionales:

Para 3 y 4 años: Favorecer el logro de seguridad y confianza.

Para 5 años: Afianzar la seguridad y confianza en sí mismo.

Direccional Área Cognoscitiva:

Estructurar la noción, dominio y representación del esquema corporal.

Operacionales:

3 años: Propiciar el conocimiento de las distintas partes de su cuerpo.

4 años. Propiciar el conocimiento de las partes de su cuerpo como pertenecientes a una totalidad.

⁽⁸²⁾ Departamento de Currículum. Op. cit. , p.1

5 años. Afianzar el conocimiento de las partes del cuerpo como pertenecientes a una totalidad.

Direccional Área Física^(*).

Favorecer el desarrollo corporal y psicomotriz.

Operacionales:

Realizar formas básicas primarias.

Realizar formas básicas secundarias.

Participar en juegos.

Otros ejemplos, entre los Objetivos Direccionales para el Área Socioemocional, para 5 años:

“Estimular y enriquecer las distintas formas de comunicación y expresión.”

El Direccional: Enriquecer la comunicación oral.

Operacional: Utilizar y pronunciar correctamente palabras nuevas; correspondían las Actividades: Jugamos al eco, decimos trabalenguas, nombramos figuras y láminas, usamos palabras nuevas, cantamos, narramos cuentos.

Realizar juegos dramáticos: jugamos con bloques, dramatizamos escenas familiares, usamos elementos de caracterización, jugamos con títeres, **escenificamos canciones** cuentos y poesías, hacemos mímicas de cuentos, imitamos tareas reales.”⁽⁸³⁾

Direccional: **Cultivar la sensibilidad musical y la expresión corporal.**

Operacional: **Ejercitar la voz con canciones y ejercicios para articular, entonar y respirar correctamente.**

Las Actividades sugeridas para la enseñanza de la Música eran: Cantamos: rondas y canciones tradicionales, canciones para hacer mímica, canciones didácticas, **canciones creadas** por los nenes.

Juegos con canciones: nombres, llamadas, pregones, saludos, conversaciones cantadas. Ecos melódicos. Asistencias cantadas. Preguntas y respuestas. Cantos en cadenas. Audición interior. Juegos con tarjetas. Adivinanzas melódicas. **Improvisaciones libres.**

(83)

⁽⁸³⁾ Departamento de Currículum. *Ibíd.*, p. 23 y ss.

Respiración: inflamamos un globo, sacamos el aire cantando un sonido, aspiramos el perfume de una flor, apagamos una vela, soplamos un objeto liviano, suspiramos.

Articulación: pronunciamos con claridad las palabras, utilizamos canciones que emplean sílabas compuestas.

Reconocer y discriminar sonidos según sus cualidades: sonido y silencio; escuchamos sonidos de diferentes fuentes sonoras, permanecemos en silencio y luego nombramos los sonidos que llegan del exterior, **nos movemos con el sonido**, quedamos quietos con el sonido.

Reconocer y discriminar sonidos por su timbre: timbre de voces, de instrumentos y de objetos; decimos de quién es la voz; escuchamos instrumentos iguales y diferentes; buscamos, separamos y agrupamos objetos de igual y distinto timbre (apareamiento).

Reconocer y discriminar sonido por su altura: sonidos ascendentes y descendentes. Sonidos graves, medianos y agudos: imitamos una sirena que asciende y desciende; en canciones diferenciamos sonidos ascendentes y descendentes; graficamos en una hoja, en el pizarrón y en el piso; seguimos el sonido moviendo partes del cuerpo; escuchamos canciones ejecutadas en distintas alturas (grave- agudo); **descubrimos sonidos medios**; palmeamos según la altura; percutimos dos instrumentos iguales, e indicamos cuál es el más agudo o el más grave.

Reconocer y discriminar sonidos por su intensidad: fuerte – suave: escuchamos un sonido fuerte y luego suave; palmeamos de acuerdo a la intensidad; marchamos y expresamos con los pies o con todo el cuerpo cómo es de fuerte o suave la música; graficamos con tiza o crayones la intensidad del sonido; cantamos con matices (fuertes- suaves).

Sonidos por su velocidad: rápido- lento: escuchamos sonidos ejecutados lenta o rápidamente; palmeamos de acuerdo con la velocidad; nos desplazamos según la velocidad.

Distinguir dirección y procedencia del sonido: decimos de dónde provienen los sonidos; **señalamos en voces o instrumentos: lejos- cerca; delante- detrás; a ambos lados**; jugamos al “gallito ciego”.

Reconocer duración del sonido: **largo- corto**: percutimos el toc-toc, el pandero y decimos cuál sonido dura más; cantamos sosteniendo un final prolongado; emitimos un sonido y lo volvemos a guardar; acompañamos el tic- tac del reloj percutiendo las manos entre sí, o golpeándolas sobre los muslos o sobre el piso; vivenciamos el pulso a través del caminar; realizamos pulso acompañados por percusión; marcamos el pulso de canciones

conocidas con las manos, con los pies, en instrumentos de percusión; graficamos el pulso de una canción; marcamos el acento de nuestros nombres; en una rima sencilla; marcamos el acento con castañetas; marcamos el acento cuando la canción se apoya; lo marcamos con instrumentos de percusión; marcamos el ritmo de los nombres; marcamos el ritmo de pequeñas frases; marcamos el ritmo de canciones conocidas.

Ejecutar instrumentos de percusión: utilizamos instrumentos de percusión; eco rítmico, marcamos pulso, acento y ritmo participando en el conjunto instrumental, con diferentes instrumentos. Escuchar buena música: escuchamos “El gran cañón del colorado” de Ferde Grofé; “Suite Cascanueces de T. Tchaikowsky; “Piccolo saxo” o “La pequeña historia de una gran orquesta”; “Pedro y el Lobo” de Prokofiev; “Canciones grabadas de Manuelita Arribillaga”; “Música folklórica de nuestro país”; “La sinfonía de los juguetes” de Mozart.” ⁽⁸⁴⁾

La planificación musical marca ejercicios de aprestamiento para la enseñanza de las características del sonido, subyace la Teoría Conductista. Las propuestas de juegos libres musicales y corporales son escasas.

Expresión Corporal:

Operacional: Crear movimientos con el cuerpo en el espacio parcial y total a través de movimientos naturales, movimientos técnicos o analíticos y movimientos generadores: caminamos; corremos; saltamos; rotamos; flexionamos; estiramos; sacudimos; tropezamos; deslizamos o patinamos; empujamos; reptamos; giramos; cuadrupedia; contracciones; relajamiento; ondulaciones; flotamos; latigamos; torcemos; palpamos.

Expresar con el cuerpo distintas melodías: Bailamos distintas danzas.

Entre las anotaciones, dadas por la experiencia se considera las siguientes acotaciones: escuchar buena música comprendía “escuchar canciones del repertorio infantil”; escuchar buena música era lo mismo que “música escogida”; en el operacional expresar con el cuerpo distintas melodías se incluyó “marchar y balancear”.

El Currículum ^(*), incluía una descripción de los Rasgos evolutivos del niño de 3, 4 y 5 años para las áreas física, socioemocional y cognitiva. La bibliografía empleada era de Arnol Gessel, Jean Piaget y de Myriam Haiquel de Andrés.

(84)

⁽⁸⁴⁾) Departamento de Currículum. *Ibíd.*, p. 73.

Para la Expresión Corporal se empleó como bibliografía base “La expresión corporal y el niño” y “Apuntes de las primeras Jornadas Regionales de educación Pre- elemental” de Patricia Stockoe. Otros documentos y libros empleados fueron: Bases curriculares de Jardín de Infantes- Córdoba 1973, Revistas Preelemental. Ed. Koren - N°14-N°15- N°16- N°27-1974. Colección de Autoinstrucción - “El jardín de Infantes de Hoy” de Bosch, Lidia y otros- Circulares General jardín de Infantes N°4/72 y Enciclopedia Práctica Preescolar -Ed. Latina 1973.

EL CURRÍCULUM PARA EL NIVEL PRE-PRIMARIO

En 1980, se imprimió el Currículum para el Nivel Pre-primario, expresión de varios autores, en Resistencia- Chaco. Con Introducción y un Glosario. Estaba dividido en nueve Capítulos: 1- Fundamentos; 2-Interrelaciones; 3- Perfiles de Madurez; 4- Fines, Objetivos y Actividades; 5- Organización Escolar; 6- Contenidos mínimos de la preparación para la iniciación de la lectoescritura y la preparación para la iniciación de la enseñanza de la matemática; 7- Planeamiento; 8- Ficha de datos personales del niño; y 9- Evaluación.

Los lineamientos satisfacían los fines y objetivos determinados para el Nivel Preescolar por la Ley N°2214. El Ministro de Gobierno, Justicia y Educación, resolvió aprobar el Currículum Preescolar, a partir del período escolar 1979 por Resolución N°2283, firmado por el Coronel Oscar José Zucconi.

Se sostenía que un Currículum, por mejor estructurado que esté tiene su verdadera sustentación en quienes llevan a cabo cotidianamente la tarea. Este primer documento decía:

“Estas pautas, se ofrecen como ejemplo, como respuesta, de tal modo que la Maestra Jardinera pueda diseñar su propia Planificación, adaptándola a las variantes individuales y socioeconómicas del medio en que se aplica. Es criterio de quienes participaron en la elaboración, que en cada establecimiento las planificaciones sean producto de la creación personal.”⁽⁸⁵⁾

Estos conceptos vertidos en el voluminoso Currículum como propuesta en 1975, en la función del Departamento de Currículum fue propiciar y dirigir el mejoramiento de los documentos curriculares en los distintos niveles educativos, sobre la base de las necesidades detectadas al respecto en el Nivel Pre-primario, elaborándose el proyecto de

(85)

⁽⁸⁵⁾ Departamento de Currículum. Op. cit., p. 3.

revisión del Currículum y pautas de mejoramiento. Las mismas consistieron en determinar la funcionalidad de la planificación vigente, sugerir pautas para el mejoramiento general del Currículum, elaborar objetivos, seleccionar contenidos, mejorar la didáctica y favorecer la coordinación de los niveles pre-primario y primario.

El Departamento de Currículo no trabajó en forma aislada, sino en relación con otros Departamentos: de Planeamiento Educativo, de Diagnóstico, de Tecnología Educativa, de Construcción y Equipamiento Escolar, de Estadística Educativa, Inspección Técnica de Jardín de Infantes, Supervisores Seccionales de Escuelas Nacionales del Chaco, Directores y Docentes del Nivel de Jurisdicción Provincial, Nación y Privada, Profesores de Educación Preelemental que funcionaban en la Provincia, Centro de Documentación e Información y el Gabinete Central de Psicopedagogía y Orientación.

El estudio se basó en el Programa Guía aprobado por Resolución N°1017/66, del ex-Consejo General de Educación de la Provincia del Chaco. Se tuvo en cuenta, en primer lugar, los Objetivos de la Educación en la Provincia del Chaco, en segundo orden, los Objetivos Generales del Nivel y en tercer lugar, los Objetivos Específicos por Áreas de Conducta (Operacionales).

Se consultó bibliografía específica y guías curriculares de otras provincias y se tuvo presente una visión de las prioridades de la Educación preprimaria y su inclusión dentro del sistema.

Los objetivos del trabajo cumplían doble función: a) de conservación de las reservas culturales de la sociedad; b) de transformación, en cuanto al respeto a la creatividad y espontaneidad del alumno para que pudiera evolucionar, desarrollarse y aportar algo a la sociedad.

Se delinearon los fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y socioeconómicos que sustentan la educación preprimaria en la provincia.

Para ayudar a la maestra jardinera en su accionar se presentaron los Perfiles de madurez del niño de 3 a 6 años y gradientes como aportes del profesor Ariel Bianchi.

En el capítulo sexto, incluye la preparación específica para iniciar al niño en los conceptos básicos necesarios para el aprendizaje de la lecto-escritura y la matemática:

“Se considera que el niño ha alcanzado la madurez deseada para el inicio del aprendizaje de la lecto-escritura, cuando ha desarrollado, a través de ejercitaciones y experiencias

positivas, sus aptitudes y capacidades: ha adquirido autonomía e independencia y ha llegado a la etapa de la inteligencia analítica.”⁽⁸⁶⁾

Los factores que influían en el aprendizaje de la lecto-escritura podían agruparse en: factores sensoriales y factores psicomotrices. Ambos completaban, junto con un lenguaje correcto, una inteligencia normal, capacidad de atención, resistencia a la fatiga y buenas relaciones afectivas establecidas desde la gestación, los puntos fundamentales exigibles para que el niño pudiera estar predispuesto al inicio del aprendizaje.

Factores para el aprendizaje de la lecto - escritura

Factores sensoriales	La vista: buena discriminación visual y correcto desplazamiento de la mirada. El oído: percepción auditiva normal.
Factores psicomotrices	Esquema corporal: conocimiento y dominio de las partes del cuerpo. Establecimiento de las relaciones espaciales. Orientación temporal. Buen sentido rítmico. Lateralidad definida.

En el Jardín de Infantes, se consideraban las capacidades básicas que debían lograr los niños, antes de comenzar a leer y escribir en forma sistemática.

Éstos debían estar en condiciones para realizar su aprendizaje, luego de una serie de experiencias previas, muy importantes que desarrollaban su ingenio e imaginación, favoreciendo su actividad motriz, ejecutando el dominio de su propio cuerpo, enriqueciendo su expresión oral, desarrollando su capacidad de atención y activando la función simbólica.

La maestra jardinera podía idear tareas que sirvieran para los propósitos de predisponer al niño a las actividades preparatorias para la lecto-escritura, como adquirir nociones espaciales para dominar luego el campo gráfico. Los mismos consistían en: ejercicios relacionados con el conocimiento de su esquema corporal; posiciones del cuerpo;

(86)

⁽⁸⁶⁾ Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, Departamento de Currículum. “Currículum para el Nivel Pre-primario”. Chaco, 1980, p. 2.

desplazamientos; orientación de los objetos con respecto a su propio cuerpo y de los objetos entre sí; ejercicios manuales para fijar la dirección de la escritura de arriba hacia abajo- de izquierda a derecha; en una hoja en blanco divisar dos campos diferentes; conocimiento de renglón y margen.

Este tipo de ejercitación no significaba en ningún momento enseñar al niño a escribir letras o palabras, sino que eran actividades que iban preparando para la lectoescritura, favoreciendo la madurez^(*) en sus poderes adquisitivos de aprendizaje.

Esta postura es contraria a la de los años sesenta, cuando las maestras nos preguntábamos: ¿por qué en el Jardín de Infantes no se enseña a leer y escribir? y ¿por qué los padres, tampoco deben hacerlo antes de que sus hijos cumplan los seis años? Las respuestas eran:

Muchas veces, los padres impacientes y deseosos de preparar lo mejor posible a su hijo para la escuela primaria comienzan tempranamente a enseñarles las primeras letras, sin saber, por supuesto, lo nocivo de este proceder.

El problema radica en que confunden desarrollo con maduración, o no tienen conocimiento del papel que juega la madurez en el proceso del aprendizaje.

¿Qué es desarrollo? Es el crecimiento físico del cuerpo.

¿Qué es la madurez? Es el progreso psicológico y emocional del individuo.

En el hombre se consideran dos aspectos:

- A. el aspecto físico que se desarrolla y
- B. el aspecto psíquico que madura.

La evolución de estos dos aspectos no tiene el mismo ritmo, es decir, que físicamente el niño puede desarrollarse rápidamente pero psíquicamente madura lentamente o puede ocurrir lo contrario, es decir, que en el aspecto físico avance en forma más lenta que en el aspecto psíquico.

Por lo general, se suele tener en cuenta el desarrollo físico del niño para exigirles que realicen ciertas actividades y se olvidan de la madurez.

En los primeros años transcurridos en el Jardín de Infantes se daba más importancia a los juegos libres y a la expresión artística. Estaba prohibido que el niño hiciera letras o números, porque seguramente lo hacía por presión de los padres. Se tenía que conversar

con ellos en forma privada y con mucho tacto para hacerles notar que no podían interferir en la expresión gráfica y que los niños podían estereotiparse por ello.

De ahí la importancia de estudiar el concepto de madurez. La profesora Elsa Daniell de Arias ⁽⁸⁷⁾, se preguntaba si el niño de seis años estaba en una etapa de transición:

(...) “¿tiene la madurez escolar necesaria para comenzar el primer grado con todas las obligaciones que llevan actualmente implícitas? ¿Brinda el Jardín de Infantes respetando las bases madurativas del niño, las condiciones indispensables para cumplimentar los objetivos que persigue?”

En un análisis bien profundo, Andrés Girolani-Boulmier demostró que un niño **para poder escribir** necesita: 1°) un grado de madurez intelectual que permita la adquisición de la lectura. 2°) Un grado de madurez afectiva que mantenga su interés y suprima sus inhibiciones. 3°) Un grado de madurez motriz que permita la educación de la mano y, además, su dominio. 4°) El establecimiento de una representación espacial correcta y dominio de su lateralidad. 5°) Aptitud de memoria -evocación inmediata rapidez de análisis y de razonamiento.

Para la lectura necesita: 1°) Posibilidad psicofisiológica de atención y de estabilidad. 2°) Buena organización de la representación espacio-corporal. 3°) Percepciones visuales y auditivas exactas. 4°) Rapidez de análisis y de decisión. 5°) Facultad de memorización y evocación inmediata. 6°) Facultad de simbolización.

Para el cálculo es necesario, además de las aptitudes requeridas para la lectura y escritura: 1°) La percepción exacta de los signos y su exacta ejecución. 2°) Establecimiento de la noción de cualidades. 3°) Establecimiento de las relaciones cualitativas que conducen a la noción de cantidades. 4°) Simbolización de la cantidad por el número y su expresión.

“Al respecto muchos autores han fijado distintas edades ideales para adquirir dicha “madurez escolar”: Piaget, Wallon, Gesell, nos hablan de seis y medio a siete años. Penning propone como edad de ingreso en la Escuela Elemental a los siete años.” ⁽⁸⁸⁾

En el Congreso de O.M.E.P., en Alemania, Stahl manifestaba que debería limitarse el campo de las actividades de los Jardines de Infantes a los 3 y 4 años de edad, y anticipar

(87)

⁽⁸⁷⁾ Daniell de Arias, E. “V Encuentros de Maestras Jardineras en La Rioja”. Revista Preelemental.
(88)

⁽⁸⁸⁾ Daniell de Arias. *Ibíd.*, p. 11.

el comienzo obligatorio a los cinco años de edad.

Sostiene:

“Bernardo de Quirós, como resultado de sus investigaciones demostró que los fracasos escolares en su mayoría se debían a inmadurez.” ⁽⁸⁹⁾

Las profesoras del encuentro llegaron a las siguientes conclusiones: los niños de seis años poseían mayor madurez y mejor rendimiento en primer grado que los niños de cinco años.

“Como podemos apreciar se requiere para una buena articulación entre el Jardín de Infantes y la Escuela Elemental una condición esencial “madurez escolar”. Hetzer dice: “madurez escolar es la capacidad de apropiarse que aparece en el niño de apropiarse los valores culturales, tradicionales, junto con otros niños de su misma edad y mediante un trabajo metódico.”

Para ello hay que admitir como supuestos esenciales:

(...) “la disposición para realizar trabajos, la diferenciación de juego y trabajo, la voluntad de trabajo, la inclusión en la clase escolar como comunidad de trabajo, la constancia en el trabajo, el afán de conseguir una finalidad, y la independencia del continuo cuidado de la familia.” ⁽⁹⁰⁾

De ello se deduce que la preparación para el ingreso al primer grado debía ser una preparación integral que implicaba todas las adquisiciones en las distintas áreas de la personalidad.

El Jardín de Infantes preparaba, pero no iniciaba el aprendizaje académico formal. Por lo tanto, no se tenía en cuenta la edad real del niño sino **un grado de madurez escolar**.

El Jardín de Infantes debía brindarle al niño actividades ricas en experiencias que le servían como base y como medio de acceso a primer grado. Por otra parte, la maestra de primer grado recibía el Registro acumulativo o Legajo personal del niño, con las informaciones de logros y falencias observadas por la maestra jardinera.

Otro tema de interés, en el Capítulo IX del Currículum fue **la Evaluación** ^(*), a la que se consideraba un proceso consciente y sistemático en mano del docente, un valioso instrumento de apoyo y orientación en su labor educativa. La evaluación era una

(89)

(90) ⁽⁸⁹⁾ Daniell de Atías. *Ibíd.*, p. 13.

⁽⁹⁰⁾ Daniell de Arias. *Ibíd.*, p. 15.

actividad que comprometía al educando como al educador. Por medio de la misma, la maestra podía apreciar las características personales, las aptitudes, las necesidades y el rendimiento de cada uno de sus alumnos, a fines de una mejor orientación de su acción educadora. Utilizando la observación conocía las modificaciones de la conducta e introducía los cambios correspondientes en su quehacer.

Para la maestra era una vara de medida de los objetivos que se proponía. **La Planilla de evaluación** fue confeccionada con los siguientes **criterios**:

- A. El enfoque trazado por los Objetivos y Contenidos del Currículum Preelemental.
- B. Se confeccionó en términos de logros de conductas.
- C. La estructura de la ficha se realizó de modo que la maestra registraba los resultados en la observación directa, sin colocar al niño en ninguna situación de prueba.

Con respecto a la técnica de confección de la ficha, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- A. Representativa del nivel de edad de cinco años,
- B. Que mostrara realmente la evolución de los logros;
- C. La gradualidad de los logros;
- D. Poder realizarse mayor estudio e investigación de esa ficha;
- E. Subrayar algunos ítems;
- F. Que sirviera de comparación parcial o global entre los alumnos, el progreso y falencias de una sección y se pueda así reforzar actividades;
- G. Realizar un informe cuando sea necesario.

Las fichas podían ser: individuales o grupales. En el Jardín de Infantes N°1, se decidió por las dos opciones.

En la **Ficha Individual** se tuvo en cuenta los siguientes contenidos en **los lenguajes expresivos**, los ítems que a continuación se detallan:

“Lenguaje y Comunicación:

Habla acorde a la edad.

Expresa sus ideas y experiencias con coherencia.

Expresión Literaria - sus aspectos técnicos y simbólicos:

Gusta de cuentos y libros.

Reconstruye oralmente un cuento.

Dramatiza acorde a su sexo.

Expresión musical - aspectos técnicos y simbólicos:

Gusta de la música.- Marca pulso ()- acento (*)- ritmo (*). –Entona.- Memoriza canciones.-*

Discrimina sonido- silencio.- Discrimina sonidos por su: dirección- procedencia-

intensidad- altura- timbre ()-duración- velocidad.- Ejecuta instrumentos de percusión.-*

Interpreta la música con su cuerpo.

Expresión Gráfico- Plástica: sus aspectos simbólicos.

Habilidad general para la expresión gráfico- plástica.

Grafismo - Dibujo:

Técnica preferida. Colores preferidos.

A.1. Realismo Fortuito: (trazos espontáneos sin sentido)

Garabato: desordenado- longitudinal- circular.

A.2. Realismo Intelectual: (dibujo representativo del pensamiento o intención: cómo sabe que es)

Monigote: figura humana rudimentaria: cabeza- brazos- piernas -ojos- nariz- boca.

Con más detalles: cuerpo- manos- vestido- cabellos.

Animales

La casa, representada por espacios cerrados (uno o en aglomerado).

A .3. Dinamismo:

Monigote con objetos- Exageraciones u omisiones de partes del cuerpo.- La casa: fachada y techo.- Transparencias.- Otros dibujos.

(*)

(*) Pulso: es la constante dentro de la música y está constituido por una sucesión de tiempos que aparecen regularmente y que nunca se detienen.

A. 4. Realismo Visual: (representativo de la realidad visual).

Figura humana representativa del conocimiento de su propio cuerpo.

Facciones. Perfil completo. La casa: ornamentaciones. Otros dibujos. Escenas.

Expresión de experiencias. Expresión fantástica. Línea de base.

Figuras geométricas.

Grafismo Escritura: Copia de letras y palabras. Invierte símbolos escritos.

Habilidad Plástica: Manipula como simple ejercicio. Adjudica nombres. Busca intencionalmente la forma. Modela imitando o creando. Realizaciones preferidas o más frecuentes.

Juegos: Rincón de juego preferido. Etapa de juego: individual- paralelo- socializado-reglado. Se caracteriza y mantiene el rol hasta el final.” ⁽⁹¹⁾

La finalidad de la ficha fue unificar los criterios de observaciones de la maestra con evaluaciones objetivas y justas en todos los ámbitos de la Provincia.

No se detecta evaluación en el documento para la Expresión Corporal.

La docente debía preguntarse sobre los logros de conducta observada o nivel de madurez ¿cómo lo realiza el alumno?, y si respondía positivamente debía marcar: dentro del término medio, por debajo del término medio o superior del término medio.

El Currículum de 1980, menos voluminoso que el anterior de 1975, se ve, adornado en cada parte con poesías y frases. Se observa la contradicción entre las ideas de Froebel y la bajada Conductista.

EL VALOR DE LA EXPRESIÓN GRÁFICA EN EL NIÑO

El 30/06/80, se registró la exposición entre colegas del Jardín de Infantes N°1, del siguiente trabajo con la bibliografía basada en: El desarrollo de la capacidad creadora de Viktor Lowenfeld y la Enciclopedia Pre- escolar “El niño y los medios de expresión”.

“Así como las mamás animan a sus hijos a caminar, hablar, etc. los alientan a trazar líneas dándoles un lápiz y un papel. Porque el niño no nace sabiendo dibujar. Hay un proceso de etapas y para que este desarrollo hacia el dibujo sea normal, es necesario estimularlo ofreciéndole elementos necesarios: lápiz, papel, crayones, fibras, etc. y,

(91)

⁽⁹¹⁾ Currículum para el Nivel Preprimario. *Ibid.*, p.10 y ss.

respetar sus experiencias, su mundo de fantasía, su propio ritmo pues por medio de esta actividad creadora el niño puede expresar sus ideas, pensamientos, emociones. Al garabatear o dibujar libremente el niño siente placer, alegría, satisfacción y obtiene seguridad y confianza en sí mismo.

Cuando las personas que rodean son ansiosas para que aprenda a dibujar antes del tiempo necesario, les enseñan ciertas figuras que el niño puede o no reproducirlas. Sucede entonces que ese desarrollo de las etapas se ve perjudicado por influencias nocivas. El niño deja de garabatear, dibuja lo que se le ha enseñado y no desea nuevas experiencias.

Entonces, para que el niño vuelva a ese desarrollo normal se le formulan preguntas sin presionarlo. Por ejemplo: si dibuja “nenas” se le dice ¡qué lindas nenas!, ¿a dónde van?, ¿Por qué caminitos?, etc.

Con estos estímulos generalmente agregan nuevos elementos creados o inventados por el niño.

Es decir, expresa lo que siente y lo que piensa, no algo impuesto que le hace perder confianza en sí mismo,

A veces hay niños que dicen: “yo no sé dibujar” o “no quiero dibujar”. Esta es una sensación de incapacidad, falta de confianza producida por los adultos que quieren imponer modelos de acuerdo a la mentalidad de los mayores. En estos casos decimos que hay bloqueos emocionales. Por eso es muy importante la actitud del adulto que debe reconocer que el pensamiento del niño es diferente al del adulto y por lo tanto su expresión gráfica es diferente.

Las sugerencias para que el niño se sienta feliz al garabatear o dibujar, son las siguientes:

No corregir o ayudar al niño en sus experiencias gráficas.

Dar importancia a los verdaderos esfuerzos realizados, aunque ellos parezcan mamarrachos o figuras incomprensibles para el adulto.

No corregir colores. El niño irá descubriendo por sí mismo tamaños y colores.

No imponerles la mano con que debe dibujar el niño, o sea, dejarle dibujar con una u otra mano para evitar trastornos emocionales, etc.”

En esa época se tenía en cuenta, además: la Gradación de materiales básicos gráficos para la madurez intelectual y en las reuniones de personal se recordaba:

“Estos se presentan en forma paulatina con explicaciones claras, sencillas, para su uso correcto con el cual el niño experimentaba.

Primera semana:

Masa, de un solo color.

Segunda semana:

Dáctilopintura.

Tercera semana:

Trozado y Pegado, con material de desecho.

Semanas subsiguientes:

Crayones gruesos y Lápices de Cera.

Tiza Mojada.

Pintura a Pincel, un solo color, luego agregar otros colores primarios, pincel N°12.

Recortado y Pegado, con goma de pegar.

Recortado y Pegado de figuras grandes de revistas infantiles y papeles de forros.

Collages, con variados elementos.”

Se puede asociar a esta última técnica “**el collage**” tan usada en los Jardines de Infantes según la historia, con el cubismo y los “collages” que aparecen pegados, en las telas cubistas, elementos extraños a los usados tradicionalmente en pintura.

Este procedimiento fue llamado “Collage” y evolucionó hasta producir cuadros compuestos por estos materiales: hojas de música, diarios, afiches, papel de embalar, papel de envase de cigarrillos, cajas de fósforos, estampillas, papel barrilete, etc. Con el “collage” ya no se imitó lo real, sino que se lo introduce directamente y fue usado como técnica gráfica en los Jardines de Infantes.

En aquel tiempo, también comenzó a conocerse “**el dibujo significativo**”, pero se temía a las apreciaciones que la docente podía realizar al interpretar erróneamente el grafismo de los niños. Se entendía que se convierte en “significativo” cuando existía cierta perseverancia en los elementos expuestos en los dibujos. Ejemplos:

La presencia del dibujo de sombrero, pipa, tacos altos, pestañas, cartera, son simbolismos válidos que demostraban falta de educación sexual.

La presencia de corona de rey o reina que el niño estaba atravesando su Complejo de Edipo con dificultad.

Según la parte donde ubicaba la figura. Parte superior representaba optimismo. Parte inferior, correspondía a un niño tímido, triste, inactivo. Parte izquierda era poco comunicativo o intronvertido. Y a la derecha correspondía al niño conversador y extrovertido.

Cuando dibujaba la familia o personas conocidas, la figura grande y con más detalles era la dominante.

Al dibujar en distintos planos, los hijos separados de los padres, la causa podía ser los celos.

El camino largo (como un cordón umbilical), representaba que el niño todavía dependía mucho de sus padres y que le costaba separarse de la madre.

El humo y un camino discreto significaban seguridad afectiva dentro del hogar.

La casa con exageradas aberturas, equivalía que el niño tenía sensación de asfixia.

Las puertas con cerraduras marcadas, podían aludir a su escasa proyección o relación en su medio familiar.

La cantidad de elementos marcaba riqueza en su vida afectiva. Los colores cálidos, seguridad. Los colores fríos, problemas en su vida afectiva.

La incapacidad de cerrar círculos podía significar una lesión cerebral, etc.

LAS CANCIONES PATRIÓTICAS Y EL TRATAMIENTO DE LOS SÍMBOLOS PATRIOS

Entre las actividades educativas, las que más gustan a los niños e inciden en su formación patriótica, son las canciones sobre la patria. El repertorio cuenta con canciones de letras sencillas adecuadas a la etapa evolutiva, la rítmica simple de marcha o vals y dentro del registro vocal infantil.

La preocupación docente, primó siempre a través de los años, por una prolija selección de canciones. Por ejemplo, llevó a descartar la canción "Himno de la tierra linda" en tiempo de vals o compás de tres por cuatro, porque decía: "Mi patria es dulce de leche", metáfora que se consideraba irreal e irrespetuosa.

También se tuvo en cuenta, que los niños no podían forzar su voz, por lo tanto el Himno Nacional Argentino era escuchado, incluso con anterioridad al acto para que supieran que debían estar parados y no en otras posiciones. Con el mismo fundamento la canción de la Bandera "Aurora" era imposible que la cantaran los niños, ya que la misma es para el registro de tenor o soprano por ser una ópera.

Entre otros hechos trascendentes vinculados con el hacer patriótico, el respeto y la responsabilidad por los símbolos patrios, ocurridos en el Jardín de Infantes N°1 "Merceditas de San Martín", podemos mencionar el de Incineración de Banderas, en 1980, realizada en un acto formal con la presencia de miembros de la Asociación

Cooperadora, personal del Jardín N°1 y vecinos presentes. Oportunidad en que se registraron las palabras que figuran en el Libro Histórico del establecimiento:

“Estamos reunidos para proceder a Incinerar las Banderas de Izar en desuso, de acuerdo con lo establecido en el punto cinco inciso b, del Reglamento de Características y tratamiento en las escuelas de los símbolos nacionales- Conmemoraciones y otros actos de la actividad escolar, editado en el año mil novecientos setenta y ocho, y a la circular general N°4 de Supervisión del Nivel Pre-primario del año mil novecientos ochenta.

El Jardín Mercedes de San Martín, a través de los años de vida y constante labor, tuvo el honor de contar con la enseña patria: la Bandera.

La ¡querida Bandera nuestra!

El tiempo fue transcurriendo y el deterioro ineludible cubrió los paños sagrados que luego se conservaron en un cofre especial.

Hoy rendimos nuestro respeto y despedimos a estas Banderas en desuso.

El símbolo nacional no puede ser objeto del deterioro por insectos, ni puede ser destinado a otro empleo y para evitar se desvirtúe lo que ellas simbolizan, el fuego quemará las mismas y las cenizas se guardarán en un recipiente.

Agradezco la presencia de Ustedes para dar cumplimiento a esta especial ceremonia.”

EL APRESTAMIENTO Y LAS SUGERENCIAS DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

Otro documento, importante, voluminoso, que apareció en 1982 fue sobre “Aprestamiento”, con fundamentos y ejemplos en todas las áreas. Estuvo coordinado y dirigido por el Departamento de Psicología y Orientación de la Provincia del Chaco, para el primer ciclo de la escuela primaria. Diana Inés Barrabino de García, Jefe del Departamento envió a los Jardines de Infantes para tener acceso a lectura y aplicación, si creían conveniente, ya que opinaba que era para una etapa de transición entre el Jardín de Infantes y Primer Grado de escuela primaria.

En la página 56, se sintetiza **el principio de conservación** (*) materia continua o discontinua de Jean Piaget, las etapas de la no conservación, de transición y de la conservación.

Para evaluar estas nociones en los niños, las maestras del Jardín N°1, poseían un valioso material con múltiples ejercicios que estuvo a cargo de la Directora Lilián Moreno, quien fue la encargada de la compra de elementos y confección de cada ejercicio, explicado en forma ordenada en una Carpeta perteneciente a la institución.

Las maestras podían ocupar este material con sus niños. También fue utilizada por alumnas del Profesorado Pre-primario de la Universidad Nacional del Nordeste, con dos varones de cinco años para enseñar en una clase el uso del material y cómo respondían a los ejercicios preparados.

Para la Invariación de la Unidad y del Número, el profesor Jean Piaget demostró:

“que hay, en el entendimiento humano, toda una organización mental previa al cálculo, y que si esta organización falta es en vano proseguir, pues ello será lo mismo que edificar sobre cimientos de arena.” ⁽⁹²⁾

El adulto sabe que el número no cambia de valor, cualquiera sea la constelación de las unidades que lo componen. El niño que realizaba la correspondencia “Término a término” poniendo un botón en cada caja (ejercicio N°10) acertaba en su respuesta, lo mismo que el que, abarcando de un vistazo los dos agrupamientos (cajas y botones), los reconocía mentalmente como iguales. El acto, consistía en establecer la concordancia de dos series, ya sea concreto o mental, demostraba que el niño estaba ya sobre el camino de la invariación del número.

El aprestamiento también se reflejó en la música, con actividades para desarrollar el lenguaje oral.

Ejemplos de aprestamiento en música

Audición verbal	Escuchar la palabra hablada. Analizar el lenguaje hablado. Discriminación auditiva- verbal: a) de palabras, b) enunciar frases y oraciones.
Percepción auditiva	Discriminación de sonidos: Por el timbre. Por la intensidad. Correspondencia sonoridad-grafismo, por el timbre; por la altura; iniciación del ritmo; marcar el pulso; acento; el acento; con palmoteos y frases cortas; ritmo; juegos: adivinanzas rítmicas. Reconocer una canción por su ritmo melódico: La vaca y la flor, música de Margarita María de Larrocha. El barquito, música y letra de María Laura Nardelli:

(92)

⁽⁹²⁾ Beauverd, B. “Antes del cálculo”. Ed. Kapelusz. Bs. As. , 1967, p. 1.

	<p><i>Mi barquito corre, corre</i></p> <p><i>Mi barquito de papel</i></p> <p><i>En el agua vuela, vuela</i></p> <p><i>Mi barquito de papel</i></p> <p><i>Me parece un pajarito</i></p> <p><i>Mi barquito de papel.</i></p>
Articulación correcta	<p>Ejemplos:</p> <p>Para el fonema “p” ejercitar el trabalenguas:</p> <p><i>Compré pocas copas</i></p> <p><i>Y como pocas copas compré</i></p> <p><i>Me quedaron pocas copas</i></p> <p><i>Y pocas copas pagué.</i></p>
Corrección de los defectos de pronunciación	<p>Soplar, silbar, imitar el pito del ferrocarril, etc.</p> <p>Para el fonema “b”, ejercitar la poesía:</p> <p><i>Vuela linda mariposa</i></p> <p><i>Vuela, vuela con afán,</i></p> <p><i>Dime, dime mariposa,</i></p> <p><i>Dime, dime, ¿adónde vas?</i></p> <p>Para el fonema “m”:</p> <p><i>Duerme, duerme mi nene</i></p> <p><i>Duerme Monín</i></p> <p><i>Como duermen las rosas</i></p> <p><i>De mi jardín.</i></p>

Además, se describe en el documento de Aprestamiento las formas fonoaudiológicas para mejorar la pronunciación. Por ejemplo: para la corrección de los defectos de pronunciación, del fonema “m”, dice: Juntar los labios -Dientes casi juntos- La punta de la lengua se coloca detrás de los dientes inferiores.

En la extensa bibliografía de este documento, se apunta también al aprendizaje de la lecto-escritura y la matemática.

Con relación a la Expresión Corporal se refiere a **la Psicomotricidad**:

(...) “como hecho, es la integración psiconeurofisiológica de la persona, resultante de la acción de ella con el medio y que a su vez le permite la integración a éste. Se desarrolla a

partir de los primeros movimientos espontáneos, para pasar luego a los movimientos conscientes.” ⁽⁹³⁾

La psicomotricidad, se la podía caracterizar como estática y dinámica. En la coordinación dinámica, entre varios ítems los relacionados con el área musical se incluían:

Coordinación audio - motriz	Combinación rítmica del movimiento corporal con el sentido auditivo. Actividades: bailar, ejecutar instrumentos musicales, sonidos o el lenguaje.
Coordinación audio - viso - motriz	Intervienen componentes auditivos, visuales y motrices. Actividades referentes al espacio gráfico: graficar ritmos y sonidos escuchados.

Concluye todo el análisis de este tema, con la sugerencia: de que es la maestra debe trabajar la psicomotricidad en todos sus aspectos (motricidad general o gruesa, motricidad manual o fina, coordinación viso-motriz, coordinación audio-motriz, coordinación audio-viso-motriz), cuyos resultados recaen en beneficio de los progresos escolares.

En cuanto al **Juego del niño**, aparece con énfasis hacia el enfoque psicológico, se describe sobre **la Simbolización**. El documento revela que muchos autores e investigadores se han ocupado del estudio de la actividad simbólica, entre ellos: **Charlotte Buhler, Susane Osaacs, Jean Piaget, Melanie Klein**, etc., si bien difieren en muchas opiniones, por la diferente óptica de acuerdo a la escuela psicológica a la que pertenecen, han arribado coincidentemente a las siguientes **conclusiones**:

-“El proceso de simbolización es de suma importancia, para el desarrollo del pensamiento.

-La acción simbólica forma parte del proceso general del desarrollo del pensamiento y la fantasía.

-El simbolismo se expresa de diferentes maneras pero principalmente a través del juego y de la imaginación.

-El simbolismo tiene un doble significado:

De carácter consciente y de asimilación de la realidad exterior.

(93)

⁽⁹³⁾ Ministerio de Educación, Departamento de Psicopedagógico y orientación. “Aprestamiento”. Chaco, 1982, p. 35 y ss.

De carácter inconsciente y de asimilación de los aspectos afectivos emocionales propios, o sea, del mundo interior.

Referente a la simbolización y fantasía en el niño, explica: que en el pensamiento la fantasía está muy comprometida con el pensamiento general. ”

Se observa con claridad en el juego, aclarando que no todos los juegos de los niños son **simbólicos**: los hay **funcionales** ⁽⁹⁴⁾, **constructivos**, **productivos**, etc.; también se observa en el lenguaje, en las interpretaciones reales, por lo cual a pesar de percibir las relaciones objetivas correctamente, las interpretaciones y deducciones que se hacen de las mismas son subjetivas y por lo tanto pueden ser erróneas.

Las manifestaciones externas del pensamiento hasta los seis años son **el animismo, artificialismo, sincretismo, realismo y las explicaciones mágicas**.

Cuando el niño en un intento de establecer relaciones entre objetos, comienza a preguntar, entre los tres y cinco años, se inicia en una actitud de búsqueda del conocimiento que Charlotte Buhler llama la “**relación cognoscitiva**”.

Según A. Speier⁽⁹⁴⁾, afirma que:

“La simbolización, es una cualidad común de todo el pensamiento creador y del proceso de aprendizaje, en todos los niveles de realización, ya que el simbolismo se basa en el reconocimiento de la realización”.

Cumple entonces la sana función de promover el crecimiento intelectual y la adaptación emocional. Vivenciar, elaborar, asimilar la realidad, solucionar las tensiones emocionales reequilibrando la vida afectiva y resolver temores internos, externos y ansiedades.

SÍNTESIS

Segunda mitad de la década del '70 e inicio del '80

Fundamentos del Jardín de Infantes	Se deseaba asegurar una adaptación del niño a la Escuela Primaria, mediante una articulación con la misma. Entre 1975-76 en la propuesta Curricular y en el Currículum aprobado en 1980, los Objetivos del Nivel se desprenden de la Ley Provincial 2214 donde, además, enumeran el orden prioritario de educadores de los niños. Los Objetivos Direccionales reemplazan a los Objetivos Generales del Nivel.
Concepciones educativas	Psicología evolutiva de Gesell, Debesse, Jersild, Haiquel de Andrés. Psicología genética: Jean Piaget. Psicología del aprendizaje de distintas teoría. Cols, Bloom. Para la elaboración del Currículum: Taba, Tayler, Michaelis, Grossman y Scott.
Enseñanza en las áreas expresivas	Actividad Musical: Desarrollo Auditivo Expresión Corporal
	Actividades creadoras: Jean Piaget y Luquet.

CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO

En el Jardín de Infantes N°1 "Merceditas de San Martín", la práctica se llevaba a cabo en música, plástica y expresión corporal, inclusive adelantándose al surgimiento de teorías y concepciones que luego alcanzaban su máxima vigencia. Por ello puede decirse que dicha práctica constituía una avanzada para la época.

Entre los años 1975 y 1993 tuvieron vigencia los diseños curriculares del Nivel Pre-primario. El análisis de los mismos arroja la coexistencia de tres modelos pedagógicos: el de la Escuela Nueva, del Tecnicismo Pedagógico y de la Pedagogía Operatoria.

El Currículum de 1980 fue un documento aprobado por resolución gubernamental después de haber sido aplicado en forma experimental. En los fundamentos pedagógicos explica los principios de individualidad, libertad, actividad, socialización y vitalidad. Por lo tanto, se considera un enfoque de la Escuela Nueva.

Al mismo tiempo en los diseños curriculares con neta influencia del tecnicismo pedagógico se implementaron los objetivos direccionales que determinaban conductas internas que no podían ser evaluadas ni apreciadas en forma inmediata y los objetivos operacionales estaban formulados en términos de conductas, visibles y evaluables a corto plazo. Había que planificar para realizar el aprestamiento y evaluar con listas de control.

Esta metodología o Didáctica por objetivos tuvo como divisa “nombrar los comportamientos esperados” para una mejor eficacia interna. El objetivo contribuía a organizar, expresar una intención pedagógica basada en el control por el resultado y la evaluación, e involucraba el objeto que se debía aprender. Esto denotó que se debía organizar, regular, adaptar y evaluar la acción a condiciones de realización por medio de este procedimiento metodológico. Lográndose así las conductas como resultados del aprendizaje.

Esta corriente de evaluar comportamientos corresponde al Conductismo que surgió como expresión del positivismo en la Psicología con el afán de lograr científicidad. Sostiene que el hombre es una especie de “caja negra”, que no se puede analizar científicamente qué sucede dentro del él. Sólo se puede saber lo que entra en dicha caja: “los estímulos” y lo que sale: “la conducta”.

Corresponde al modelo o teoría de la educación de la Pedagogía Pragmática cuya función primordial fue instrumentar al hombre para comprender y mejorar, a través de la acción, un mundo sometido al cambio permanente.

La finalidad de la educación en ese sentido fue preparar recursos humanos con el criterio de eficiencia. La maestra planificaba de acuerdo con sus propósitos, era una técnica ejecutora de diseños elaborados por otros. El niño era un receptor pasivo donde se imprimía el modelo.

La crítica a este modelo conductista es que dejó fuera toda posibilidad de análisis en los procesos más ricos y complejos del niño. No se tuvo en cuenta la evaluación fundamental a través de los contenidos y con relación al proceso educativo en vez de las listas de

control o cotejo que engrosaba el registro acumulativo- narrativo que se denominaba el Legajo Personal del Niño.

La enseñanza globalizada llevó a extremos como incluir cantos o poesías con el tema del Centro de Interés, quitándole el valor estético a las canciones. Otro error de algunas maestras era que cantaban en todos los momentos sin dar oportunidad al lenguaje oral de ellas o de los niños. El mito señalaba que el carácter más distintivo del Jardín de Infantes era el abundante uso de la música y de las canciones durante el desarrollo de la labor diaria.

El valor del aprendizaje basado en la orientación piagetiana fue relativo. El abuso de material didáctico para detectar si estaban estructuradas ciertas nociones pudo llevar a los niños a “aprender resultados” sin tener presente la importancia de la transitividad en el proceso del aprendizaje. Fue preciso reconocer que el aprendizaje y la experiencia son necesarios para elaborar las estructuras lógicas. Éstas se alcanzan mediante la oportunidad de la libre manipulación y el ejercicio natural del niño sobre el objeto para que logre comprensión de operaciones y sus relaciones. El aprendizaje puede ser válido cuando el niño, además, de “saber hacer” puede “saber explicar lo que hace”. El valor del aprendizaje en la orientación psicoanalítica pudo equivocarse por el mal empleo de algunas estrategias, dañando el desarrollo en el inconsciente del niño correspondiente al aspecto afectivo.

A partir de 1984 se realizó un proceso de perfeccionamiento y una toma de conciencia por las maestras jardineras del Jardín N°1 sobre la diferencia entre los propósitos deseados por ellas y lo que realmente se debía hacer. Se trabajó en equipo sobre cómo realizar la articulación con la escuela primaria. No se trabajó con cuadernos de aprestamiento. Se analizó la Psicogénesis de la lengua escrita y se consideró que el niño construye reglas propias, transformando los verbos irregulares. Con ejemplos estudiados se estableció el trabajo cognitivo que el niño desarrollaba para llegar a esas construcciones. La estimulación de las maestras se basó en:

- A. Incrementar el vocabulario, dando oportunidad al niño para que se exprese, relatando vivencias simples.
- B. Se aceptó las expresiones de los niños, que eran construcciones propias, encauzándolas de manera correcta.
- C. Se incrementó el Rincón de Lectura con libros adecuados para que pudieran comprender paulatinamente que podían ser “leídos”.

- D. Se observaron los trabajos de grafismo con los primeros intentos representativos de la lecto- escritura, o sea, la imagen acompañada de textos rudimentarios.
- E. Se estimuló presentando las tarjetas de identificación del niño con letras cursivas para que se familiarizase con el tipo de letra inicial empleada en la escuela primaria.
- F. Se usaron carteles y frases en los distintos centros de interés o fiestas del Jardín.
- G. Se intensificó la lectura de láminas y relatos de hechos imaginativos por los niños.
- H. Se realizaron otras experiencias con diferentes estrategias.

La reflexión sobre el proceso de construcción de los aprendizajes que desarrolla el sujeto que aprende, acercó la práctica a una Pedagogía Operatoria. La misma tuvo la función educativa de formar sujetos activos, creativos, capaces de defender sus puntos de vistas y respetuosos de las decisiones colectivas. El sujeto construía su conocimiento a través de la interacción con el medio que lo circundaba y podía lograr una modificación de su conducta.

En 1985 se registra en un cuaderno de circulares internas las siguientes notificaciones:

En el período de Adaptación toda pregunta, curiosidad o inquietud del niño debía ser satisfecha para que volviera gustoso al día siguiente.

Que los niños eligieran el motivo de sus tarjetas.

Las maestras debían decir el nombre del niño, mencionar el dibujo y evitar decir “mis manzanitas” o “mis ranitas”.

El juego facilitaba una adaptación más tranquila de los niños.

A las reuniones de maestras se invitaba a las alumnas residentes.

En la fiesta del 25 de Mayo debía primar la espontaneidad de los niños y evitar elementos de caracterización a un grupo selecto. El escenario y una gran estera decorativa no se utilizaron más.

El 17 de agosto se programó la marcha de los niños alrededor del monumento de San Martín, los cantos, las poesías y las frases inventadas por ellos.

Durante al año lectivo se realizaron charlas sobre Grafismo a los padres y sobre Educación sexual a las maestras.

Los niños con dificultades diversas se derivaban al Gabinete Psicopedagógico de la provincia del Chaco para un seguimiento especial.

Estas breves actuaciones directivas señalan una época de diseños curriculares con los principios de la Escuela Nueva, con una planificación Curricular Conductista y un comienzo de la Pedagogía Operatoria, en la práctica del Jardín de Infantes N°1.

CAPÍTULO VI

“La Transformación Educativa en las Áreas Expresivas en la República Argentina Y en el Jardín de Infantes N°1”

CAPÍTULO VI: LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN LAS ÁREAS EXPRESIVAS, EN LA REPÚBLICA ARGENTINA Y EN EL JARDÍN DE INFANTES N°1

En este capítulo, se expone sobre la conceptualización de la Expresión Infantil e informa la amplitud que abarcan las áreas expresivas. Analiza la Música, la Plástica y la Expresión Corporal en los documentos oficiales de nuestro país que contribuyeron a la transformación educativa, y que influyeron en la práctica de la enseñanza- aprendizaje en el Jardín de Infantes N°1 “ Merceditas de San Martín”.

LA EXPRESIÓN INFANTIL

Viktor Lowenfeld ⁽⁹⁵⁾, habla de autoexpresión y aclara sobre el tema:

(95)

“Sería un error pensar que la autoexpresión significa la expresión de los pensamientos y las ideas en términos generales de contenido”. “Los pensamientos y las ideas pueden expresarse por imitación”. “Lo importante aquí, por lo tanto, es la forma de expresión y no el contenido; no el “qué” sino el “cómo”. Por esto el “garabateo” y el “balbuceo”, que es su forma oral, pueden ser medios de autoexpresión al mismo tiempo que formas potencialmente elevadas de creación artística. Hasta puede llegar a suceder que el garabateo y el balbuceo sean medios de expresión más verdaderos que una forma de arte más elevada, como cuando la obra de arte se aparta de un modo sincero de expresión hacia otro basado en la imitación o en la dependencia de formas ajenas. En este sentido es importante señalar que cuando más primitiva es la etapa de la actividad creadora, tanto más débil será el efecto de esas influencias formales o interferencias. La explicación de este hecho parecería residir en la naturaleza de las más complejas expresiones de arte.”

También, Jean Piaget ⁽⁹⁶⁾ marcó que:

(...) El niño a través de la libre expresión consigue apoderarse de su yo, de lo que siente y piensa. Por medio de sus manifestaciones espontáneas se sitúa en el mundo que se le ofrece y representa la realidad a través de sus vivencias. Cuando el niño expresa algo que le pertenece, se siente seguro.”

Se opina que la Expresión nace con la vida humana. Son los padres o cuidadores quienes interpretan las primeras manifestaciones del niño/a. De los signos de hambre, de dolor y de alegría, con el tiempo pasa del grito a los primeros lamentos voluntarios y aparece el lenguaje que se convierte en palabra. Más adelante, el niño/a descubre nuevos modos de expresión.

La expresión puede ser: juego, garabato, movimiento, entonación, trabajo manual u obra de arte. Es la manifestación libre sin compartir preocupaciones con otras personas.

El artista, posee una multitud de imágenes que recibe del mundo exterior y lo puede plasmar en su obra de arte. Puede disponer de técnicas de expresión enseñadas por sus maestros y que éstas sean conocidas por la sociedad.

El niño, posee imágenes pero no en cantidad, por eso necesita conocer el mundo que lo rodea y con estímulos puede expresar los esquemas mentales que conoce.

⁽⁹⁵⁾ Lowenfeld, V. “Desarrollo de la Capacidad Creadora”. Ed. Kapelusz. Bs. As., 1961, p.22.
(96)

⁽⁹⁶⁾ Borthwich, G. Op. cit., p. 21.

En el Jardín de Infantes, la maestra enseña la expresión - técnica a través del dibujo, el modelado y la expresión corporal. El riesgo es que dé mayor atención a la técnica que a la expresión libre o espontánea y creadora que permite a la personalidad infantil exteriorizarse realmente. Al respecto, María Montessori nos recuerda que sólo en la medida en que el niño se expresa libremente puede el educador, conociéndolo mejor, favorecer su desarrollo.

El estímulo debe ser especial a cada niño, para que el niño/a pueda expresarse y poder dar a conocer a otros niños/as para compartir con sus pares.

Como el éxito artístico no es el fin, la propuesta es un método pedagógico o de formación simple que consiste en un estado espiritual más que en una técnica.

Estas orientaciones son ofrecidas a la libre elección de los niños, produciendo actividades individuales o colectivas.

La creatividad que se da en el juego del niño/a, se puede comparar con creación artística. En los dos casos, una imagen aportada por el mundo exterior sirve para la expresión de un estado espiritual. La imagen puede ser visual, sonora o asociada (olor y visión, etc.). El estado del espíritu puede alimentarse a partir de la afectividad, del deseo de realizar algo, o de la función intelectual. El niño evoluciona en su expresión y su espíritu madura.

María Montessori compara las diferentes etapas o fases del niño con las que señalan la evolución de un insecto. Esta comparación no parece enteramente justificada, ya que las funciones de ambos son diferentes.

La maestra para estimular y ofrecer un clima favorable a la imaginación puede ofrecer una poesía, una narración o una canción. Las narraciones bien seleccionadas de acuerdo con la edad y el tema, pueden ser propuestas interesantes para los niños/as. Sea realista o fantástica, debe ser rica en imágenes. Las mismas serán interiorizadas hacia el conocimiento y podrán luego ser exteriorizadas, en la expresión creadora. Esta expresión podrá ser transferida al dibujo, al movimiento, a lo sonoro, etc.

La expresión espontánea del niño/a o la espontaneidad tiene un poder liberador, a veces terapéutico. Este valor ha sido utilizado por los psicólogos especializados. Para evitar el psicoanálisis ofrecían al niño la posibilidad de realizar acciones que desde hace tiempo deseaba ejecutar y que había reprimido en su interior por temor a la sanción. De éste modo libera el niño los complejos afectivos hacia una resolución, para evitar una obsesión.

Las actividades en el jardín de Infantes, priorizan la espontaneidad individual en un marco colectivo sin interés alguno inmediato, pero que sin dudas evita actitudes y acciones psicológicas imprevisibles en el futuro y se puede propiciar sentimientos de creación desinteresada. Exteriorizará, liberará y sensibilizará al niño/a hacia el conocimiento.

A veces del juego libre puede pasar al juego lúdico. Se llama lúdico a los juegos reglamentados muy simples, como el de equivocaciones (Antón Pirulero), el de escondites (La escondida), etc.

En éstos se distribuyen los roles, se crean situaciones y se pasa del lúdico al juego dramático rudimentario cuando el deseo de ganar supera la espontaneidad que puede ejercerse libremente. La docente puede prever el juego dramático, organizar el mismo con múltiples personajes. Finalmente, es bueno recordar que las características de un buen cuento, de una historia o un relato pueden servir para imaginar el juego dramático, que se transforman en la prolongación normal del cuento, de la historia o el relato.

LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN

En cuanto al análisis de los documentos oficiales sobre educación, se debe recordar la aprobación de las leyes Federal de educación y de Educación Superior, ocurridas entre los años '93 y '95. Concretamente, el 14 de abril de 1993 el Congreso Nacional de la Argentina aprobó la Ley Federal de Educación N°24.195; bajo la presidencia del Dr. Carlos Saúl Menem, el Senado y la Cámara de Diputados, reunidos en Congreso sancionaron con fuerza de Ley. La misma consta de XII Títulos con Capítulos y 71° Artículos en total. Los Títulos son los siguientes:

- Derechos, obligaciones y garantías.
- Principios generales.
- Estructura del sistema educativo nacional.
- Educación no formal.
- De la enseñanza de gestión privada.
- Gratuidad y asistencialidad.
- Unidad escolar y comunidad educativa.
- Derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa.
- De la calidad de la educación y su evaluación.

- Gobierno y administración.
- Financiamiento.
- Disposiciones transitorias y complementarias.

Para el Nivel Inicial, es importante destacar en la Ley Federal de Educación lo que consta en el Título III: Estructura del sistema educativo nacional, dentro de la descripción general en el artículo 10°, dice:

“La estructura de sistema educativo, que será implementada en forma gradual y progresiva, estará integrada por: a) Educación Inicial, constituida por el jardín de infantes para niños/as de 3 a 5 años de edad, siendo obligatorio el último año. Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán, cuando sea necesario, servicios de jardín maternal para niños menores de 3 años y prestarán apoyo a las instituciones de la comunidad para que éstas los brinden y ayuden a las familias que los requiera.” ⁽⁹⁷⁾

En el Título II: Principios generales, Capítulo I. De la política educativa, se desea resaltar el punto “u”:

*“El derecho de los alumnos a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia, **de expresión** y a recibir orientación.”*

En el Capítulo II: Del sistema educativo nacional, artículo 6°, responde al interrogante para qué sirve esta Ley. La misma dice:

“El sistema educativo posibilitará, la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas.”

En el Capítulo II, en los artículos 13° y 14°, trata sobre las áreas expresivas y la formación del docente. En el artículo 13° se desarrollan cinco objetivos:

“a) Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.

(97)

⁽⁹⁷⁾ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de programación y Evaluación. “Ley Federal de Educación”. Bs. As. , 1993, p. 5.

b) Favorecer el proceso de maduración del niño/a en lo sensorio motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio-afectivo, y los valores éticos.

c) Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente.

d) Fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia.

e) Prevenir y atender las desigualdades físicas, psíquicas y sociales originadas en deficiencias de orden biológico, nutricional, familiar y ambiental mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias. ”

Artículo 14°- Todos los establecimientos que presten este servicio, sean de gestión estatal o privada, serán autorizados y supervisados por las autoridades educativas de las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Esto será extensivo a las actividades pedagógicas dirigidas a niños/as menores de 3 años, las que deberán estar a cargo de personal docente especializado.”⁽⁹⁸⁾

Se opina que el primer documento analizado en este capítulo es un proyecto general y básico, de orientación en educación para nuestro país que se estableció como Ley para reflexionar y reorganizar en una transformación educadora hacia el mundo cambiante, tecnológico y conflictivo en el cual vivimos. Otra razón es según el Dr. Jorge Alberto Rodríguez, Ministro de Cultura y Educación, en una conferencia de presentación de los Contenidos Básicos Comunes, expresó:

“La única vez que en nuestro país se establecieron los contenidos comunes fue en 1978, durante la dictadura militar. En esta oportunidad nadie exigió en el aula su cumplimiento, porque carecían de legitimidad en su proceso de elaboración, y de significatividad social en su concepción.”⁽⁹⁹⁾

En cuanto a las Áreas Expresivas, la Ley Federal no determina áreas ni metodología, al respecto, hace mención de los derechos del niño sobre la libertad de expresión personal.

Entre los Objetivos recalca la importancia de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y comunicación verbal y gráfica. La atención y prevención a las

(98)

⁽⁹⁸⁾ Ley Federal. Ibid. p. 6.

(99)

⁽⁹⁹⁾ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación. **Contenidos Básicos Comunes**. Primera edición. Bs. As. , 1994, p. 18.

necesidades físicas, psíquicas y sociales, a las deficiencias nutricionales, familiares y ambientales. Finalmente señala que la educación debe estar a cargo de personal especializado.

LOS CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES

El segundo documento, de 1994, que interesa para este estudio, se denomina Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial, comúnmente conocidos como los C. B. C. del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación – Consejo Federal de Cultura y Educación.

El Ministerio de Cultura y Educación estaba conformado por el Ministro de Cultura y equipos de Evaluación Educativa, Coordinación Operativa, de Políticas Universitarias y de Cultura.

El Consejo Federal de Cultura y Educación estaba conformado por el Presidente del Consejo, Secretario de Educación y Cultura, los Ministros de Cultura y Educación de veintitrés provincias argentinas.

El organismo responsable de la producción de los Contenidos Básicos Comunes fue la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa, la Subsecretaría de Programación y Gestión Educativa y una Comisión Técnico-asesora de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa.

El proceso de consultas en relación con el Nivel Inicial consistió en un relevamiento de demandas y experiencias educativas a través de encuestas, entrevistas, recepción de aportes, y de programas educativos y de otras áreas de gobierno. Se realizaron instancias de trabajo con docentes al frente de aula y con equipos técnicos provinciales a través de reuniones regionales, seminarios y jornadas de consulta a docentes y equipos técnicos organizados por gestiones provinciales.

Los C. B. C. constituye un “programa”, que fue dirigido por una Coordinadora General, un Coordinador Asistente; Coordinadoras de los C.B.C. para el Nivel Inicial, Consultores Nacionales para el Nivel Inicial, Consultores Internacionales, Personal técnico de la Dirección de Investigación y Desarrollo y otros Asesores.

Las áreas expresivas, tema de la investigación figura en el Índice dentro de los Contenidos Comunes para el Nivel Inicial, en el quinto lugar como “Expresión Corporal, Plástica y Música”. Los mismos desarrollados en Bloques aspiran a que los niños/as argentinos aprendan a:

“Ser personas y sujeto social.

Saber respetar y valorar el orden constitucional y la vida democrática.

Saber defender los derechos humanos y conservar el medio ambiente.

Saber razonar y actuar moralmente.” ⁽¹⁰⁰⁾

Este programa está orientado por propuestas de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo de las capacidades intelectuales, habilidades comunicativas, tecnológicas, organizacionales, el desarrollo de valores y actitudes.

Da importancia al “aprendizaje” basado en el respeto de que cada alumno y alumna acceda al mismo conocimiento, como también en el reconocimiento de la diversidad que los alumnos traen de su familia y de su comunidad.

El perfil que la escuela desea en los **niños/as** es el siguiente:

“Activos y participativos en su propio proceso de aprendizaje.

Curiosos y constructivamente cuestionadores, interesados por el mundo que los rodea.

Que acepten crecer y, en consecuencia, acepten aprender.

Conocedores crecientes de sus posibilidades y limitaciones para aprovechar la primeras y encontrar caminos para superar las segundas.

Buenos observadores de sí mismos, y del hacer y ser de los otros.

Capaces de aprender a revisar sus conocimientos.

Que puedan aceptar equivocarse y probar, ensayar, explorar, investigar y rehacer logrando mejores niveles de producción y reflexión.

Solidarios con los compañeros.

Que puedan identificarse con sus educadores y aprender de ellos no sólo temas escolares, sino también actitudes y valores.

Respetuosos de las diferencias, con capacidad creciente para aceptar lo diverso, desarrollando actitudes de tolerancia.” ⁽¹⁰¹⁾

En el análisis de la Introducción del documento se encuentra: la significación educativa según la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa, quienes mencionan que con la aprobación de la Ley Federal de Educación implica que todas las provincias argentinas acuerden los aspectos básicos para su puesta en práctica; que los C.B.C. es la matriz básica para un proyecto nacional que posibilita los Diseños Curriculares

(100)

(101) ⁽¹⁰⁰⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 16.

⁽¹⁰¹⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 17.

Jurisdiccionales y a los Proyectos Curriculares Institucionales para la transformación educativa.

El perfil docente en la modalidad expresada, es el siguiente:

“Un profesional que entiende la diversidad y que por ello selecciona y organiza los contenidos de manera tal que, por diferentes caminos, los alumnos puedan arribar a las mismas metas.

Un profesional que sabe que una de sus funciones principales es favorecer la asunción de una creciente autonomía en sus alumnos con relación al juicio adulto, al tiempo de contribuir junto con la familia al crecimiento y desempeño como ser social respetuoso, crítico, honrado y solidario.” ⁽¹⁰²⁾

El documento estudiado marca **el perfil de la institución** escolar en que deben desarrollarse los diseños curriculares:

“Una institución donde los roles y funciones de sus miembros estén claramente explicitados.

Que ha implementado adecuados mecanismos de organización y evaluación de sus actividades.

Que puede recoger y sistematizar las demandas de su contexto interno y externo.

Que redacta su proyecto educativo en el marco de la política educativa nacional y jurisdiccional incluyendo objetivos, estrategias, recursos y evaluación.

Que establece vínculos de intercambio y participación con la comunidad en la que está inserta, abriendo sus puertas a las familias y demás actores interesados en colaborar en el mejoramiento de la oferta educativa.” ⁽¹⁰³⁾

En el primer párrafo del capítulo Expresión Corporal, Plástica y Música de los Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial (edición Preliminar, diciembre 1994) dice:

“La Ley Federal de Educación establece entre los Objetivos del Nivel Inicial el de favorecer la iniciación artística. La recomendación N° 26/92 del Consejo Federal de Cultura y Educación amplía los alcances de este objetivo al señalar qué se propone,

(102)

⁽¹⁰²⁾ Contenidos Básicos Comunes. Ibid., p. 71.

(103)

⁽¹⁰³⁾ Contenidos Básicos Comunes. Ibid., p. 72.

cuando expresa: “ desarrollo de las capacidades creativas de todo tipo, la capacidad de apreciación de la dimensión estética natural y cultural y el cultivo de las diversas formas de expresión y comunicación para el logro de la competencia educativa que permitirá disfrutar y apreciar las manifestaciones estéticas de carácter plástico, corporal, musical” (...) “ y utilizar armónicamente sus recursos expresivos.”

Los Contenidos de este capítulo permiten formar niños y niñas que puedan construir y explorar creativamente sus formas de expresión y comunicación.

Estas formas son propias, únicas e irrepetibles. Se construyen desde lo personal y son recibidas por los demás de múltiples modos.

El acto creativo es la síntesis de componentes cognitivos, afectivos, sociales e imaginativos. Es el fruto del desarrollo de vivencias, sensibilizaciones y asimilaciones de conocimientos.

Sin aprendizaje no hay creatividad posible. Incluso el juego o un invento requieren la asimilación de la cultura. Esta es, a su vez, producto de expresión de cada pueblo.

Los componentes cognitivos permitirán iniciarse en el conocimiento de las reglas y la semántica de cada lenguaje expresivo. El aprendizaje a través de la exploración y construcción conducirá a su interpretación y reelaboración.

Los componentes socioafectivos deben ser encarados desde los modos de identificación que el mundo de la comunicación propone a los niños /as, modelos a ser analizados y cuestionados a través de la mediación del educador o la educadora.

Para que niños y niñas comiencen a “leer” con una actitud crítica los signos de la cultura corporal (expresión corporal), visual (la plástica) y auditiva (la música), y produzcan actos creativos propios, es necesario que la escuela, además de transmitir las características de estos lenguajes, despierte el gusto por estas prácticas.

“Los C. B. C. se proponen en este capítulo de diferentes disciplinas que se nutren de la Expresión Corporal, la Plástica y la Música.”

En la Introducción detalla, sobre la **Expresión Corporal**:

“La expresión corporal es una disciplina que tiene un enfoque artístico- educativo.

Brinda a los niños y a las niñas la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del cuerpo y de reflexionar sobre estas vivencias.

Permite un espacio para jugar con el mundo del movimiento desde sus propias historias y situaciones de vida, recuperando una de las tantas maneras de ser libres. Un cuerpo libre se integra como parte de la identidad personal y encuentra sus modos de expresión y comunicación con los otros. Se valoriza, se puede habitar sin temores y con alegría.

La expresión corporal pone énfasis en el sentir e imaginar para poder crear un lenguaje en movimiento. Esta actividad conecta al niño y a la niña con el mundo de la realidad o de la fantasía, pudiendo transformarse y transformar, jugar situaciones, crear repuestas auténticas, vinculadas con su propia situación de vida, sus emociones y sus afectos.

La propuesta es una educación que incluya tanto el lenguaje del movimiento expresivo, como una oportunidad para todos. Los artistas bailarines son pocos. Los que pueden bailar son todos. Bailar no es patrimonio del escenario, se baila en la vida misma, como manifestación única e irrepetible.

La expresión corporal contribuye a formar niños y niñas pensantes, actuantes, sensible, imaginativos y creativos.”⁽¹⁰⁴⁾

Plástica:

“La plástica es un medio con el cual niños y niñas se expresan y comunican sentimientos, ideas y actitudes. Ellos crean y representan el mundo que los rodea y el mundo de la fantasía, en imágenes bidimensionales o tridimensionales.

Aprenden a captar mediante la observación la riqueza del entorno; perciben lo que cada objeto y cada ambiente les transmite; construyen desde su propia práctica; seleccionan, coordinan y organizan los elementos significativos de su medio natural y social.

La actividad plástica inicia a los niños y a las niñas en la comunicación visual, permitiéndoles a través de este lenguaje el intercambio con los otros, ya sea como emisores o como receptores.”

Música:

“La música es un lenguaje, una forma de expresión y comunicación con la que todos se vinculan. Conjuntamente con las otras disciplinas artísticas, es fuente de identificación de

las personas con su grupo cultural, es uno de los medios que permiten reconocerse como perteneciente a una familia, una comunidad, una generación, etc.

Los sonidos, los ritmos, la música permiten evocar sensaciones, emociones, experiencias, momentos compartidos con los otros.

El desarrollo de actividades musicales significativas como el canto colectivo, la ejecución instrumental conjunta, los juegos y rondas, las danzas, son manifestaciones comunitarias que destacan la función social de la música.

El Nivel Inicial despertará nuevas emociones y aumentará los conocimientos musicales de alumnos y alumnas.

La posibilidad de incrementar la percepción auditiva, la capacidad selectiva, la expresividad en las manifestaciones vocales e instrumentales, la creatividad en las producciones individuales y grupales será objetivo de un trabajo sensible que tienda puentes entre las niñas y los niños y la música.

Las experiencias musicales permitirán el acercamiento y apropiación del lenguaje sonoro y musical de diferentes medios culturales, comunitarios y regionales.”⁽¹⁰⁵⁾

Por medio de la enseñanza de estas diferentes disciplinas que componen el capítulo expresivo, los alumnos y las alumnas del Nivel Inicial tienen la oportunidad de:

“Iniciarse en el conocimiento de distintos lenguajes que les permitan expresarse, comunicarse y construir nuevos significados.

Acercarse a obras artísticas de la cultura regional, nacional y de otros países.”⁽¹⁰⁶⁾

Seguidamente informa que los Contenidos Básicos Comunes de Expresión Corporal, Plástica Música para el Nivel Inicial son referidos en cuatro bloques.

Bloque 1: Los Lenguajes.

Bloque 2: Los modos de expresión y comunicación.

Bloque 3: Contenidos procedimentales.

Bloque 4: Contenidos actitudinales.

(105)

⁽¹⁰⁵⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 72.

(106)

⁽¹⁰⁶⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 73.

En la caracterización de cada bloque se detalla:

Síntesis de cada bloque;

Las expectativas de logros al finalizar el Nivel Inicial.

El bloque 1 denominado Los lenguajes, aclara sobre los Contenidos Conceptuales:

(...) “el conocimiento de los lenguajes específicos de cada disciplina es una herramienta para la construcción de formas de comprensión y producción de lo corporal, lo plástico y lo musical.”

Continúa dando una síntesis explicativa de la caracterización de los bloques de las áreas expresivas y culmina con las Expectativas de logros del bloque 1, marcando que al finalizar el Nivel Inicial los alumnos y las alumnas deberán:

“Iniciarse en el conocimiento y la utilización en forma creativa y personal de elementos de los lenguajes corporal, plástico y musical enriqueciendo su capacidad de representación, expresión y comunicación.”⁽¹⁰⁷⁾

El bloque 2 trata sobre Los Modos de Expresión y Comunicación, valorando:

“Las representaciones corporales, plásticas y musicales transmiten significados a partir de la intención del que las produce. Pero lo que se “lee” en ellas es interpretado de diferentes formas por los distintos receptores”. “Los receptores interpretarán las vivencias del lenguaje artístico, en función de sus necesidades expresivas.”

Continúa con una síntesis explicativa y termina expresando las Expectativas de logros del bloque 2, los alumnos y las alumnas deberán:

“Expresarse y comunicarse a través de diferentes lenguajes reflexionando tanto sobre sus propios trabajos como sobre lo que han realizado los otros. Ampliar y recrear la imaginación y la fantasía, transformando y construyendo modos personales de expresión y comunicación.”⁽¹⁰⁸⁾

El bloque 3 se titula Contenidos Procedimentales. Los mismos figuran en relación con los Contenidos Conceptuales. Entre los conceptos vertidos en la breve síntesis explicativa resalta:

(107)

⁽¹⁰⁷⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p.75.
(108)

⁽¹⁰⁸⁾ Contenidos Básicos comunes. *Ibíd.*, p. 76.

“Los contenidos procedimentales propios de cada lenguaje estarán al servicio de la expresión y la comunicación como andamiaje que facilite el desarrollo del acto creativo.”

En las Expectativas de logros del bloque 3, recuerda que al finalizar el Nivel Inicial, los alumnos y las alumnas deberán:

“Iniciarse en el conocimiento y la utilización de los procedimientos propios de cada lenguaje, poniéndolos al servicio de sus necesidades de expresión y comunicación.”⁽¹⁰⁹⁾

El bloque 4, con el nombre de Contenidos Actitudinales, señala las Expectativas de logros como en los anteriores. En la síntesis explicativa, dice:

“La selección de los contenidos y las estrategias docentes para enseñarlos posibilitará la adquisición de los contenidos actitudinales.

Los contenidos de este capítulo buscan, además de la valoración de las producciones propias y del trabajo conjunto, el rescate y reconocimiento de la cultura artística específica de cada grupo de pertenencia, de la región y de la Nación, como huellas que constituyen la identidad.”⁽¹¹⁰⁾

Seguidamente se exponen en bloques en forma específica los Contenidos Básicos Comunes.

Contenidos Conceptuales

Bloque 1: Los Lenguajes	Expresión Corporal Plástica Música
Bloque 2: Los Modos de Expresión y Comunicación	Expresión Corporal Plástica Música
Bloque 3: Contenidos Procedimentales	Expresión Corporal Plástica Música
Bloque 4: Contenidos Actitudinales	

En la forma detallada anteriormente los Contenidos Básicos Comunes son:

(109)

(110) ⁽¹⁰⁹⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 77.

⁽¹¹⁰⁾ Contenidos Básicos Comunes. *Ibíd.*, p. 78.

Bloque 1: Los Lenguajes

Expresión Corporal	Plástica	Música
Movimientos de las distintas partes del cuerpo. Imagen global y segmentaria del cuerpo en movimiento y quietud. Calidades del movimiento. La intencionalidad del movimiento. El movimiento en el espacio. El diseño espacial en movimiento (trayectorias). Percepción del espacio. El movimiento en el tiempo.	Composición: Colores Texturas Formas Líneas	El sonido y sus parámetros. El sonido en el entorno natural y social. El sonido en la música (organización).

Bloque 2: Los Modos de Expresión y Comunicación

Expresión Corporal	Plástica	Música
El movimiento como lenguaje personal y social. El carácter y estilo de los movimientos propios y de los otros. Los estados anímicos. Su manifestación. El vínculo corporal en quietud y en movimiento consigo mismo, con los otros. El diálogo corporal. Combinación de movimientos que surjan de los niños y las	Representación en el espacio bidimensional. Representación en el espacio tridimensional. Análisis de los distintos modos de representación (lectura de producciones plásticas).	Audición sonora y musical. Conocimiento de canciones. Conocimiento del registro y timbre. Instrumentos sonoros y musicales (convencionales y no convencionales). Conocimiento de la producción sonora con su propio cuerpo, con las palmas, dedos, etc.

niñas hacia la construcción de coreografías sencillas. Las danzas de la zona, de otras regiones y las pertenecientes al acervo cultural.		
---	--	--

Bloque 3: Contenidos Procedimentales

Expresión Corporal	Plástica	Música
Exploración de las posibilidades del movimiento del cuerpo propio y del otro. Exploración de las posibilidades del movimiento a partir de objetos de uso cotidiano, disfraces, máscaras, personales de la vida real y del mundo de la fantasía. Paulatina precisión de los movimientos. Coordinación del movimiento. Preguntas y respuestas dentro de una situación. Ejecución de movimientos iguales o distintos a otros. Improvisación de movimientos solos o con otros. Percepción del movimiento de inicio y de cierre en un mensaje en movimiento. Formas de ampliar o reducir el espacio. Dibujos espaciales con desplazamientos. Diseños de figuras que sólo	Exploración de las características y posibilidades expresivas de todo tipo de materiales, medio para su aplicación y soporte en donde se realiza. Reconocimiento de los procedimientos más adecuados para la representación bidimensional y tridimensional apropiados al proyecto personal. Conocimiento del uso de herramientas como pinceles, pasteles, tizas, tijeras, etc. Observación de su propia producción y de la producción de los otros	La percepción parcial y global. Reconocimiento de sonidos y de selección de trozos musicales de diferente época y estilo. Discriminación, reconocimiento y selección de sonidos del entorno natural y social. Imitación de sonidos del entorno natural y social con voces e instrumentos. Reconstrucción de situaciones sonoras a través de su evocación. Discriminación de voces de diferentes registros. Interpretación individual y grupal de un repertorio de canciones. Reconocimientos de instrumentos musicales. Experimentación de diferentes modos de acción para producir sonidos.

<p>pueden configurarse con la presencia de los otros.</p> <p>Energía y distribución de la energía en las distintas posiciones del cuerpo. Cambios de una energía a otra.</p>		<p>Coordinación motriz en la ejecución vocal e instrumental.</p> <p>Construcción de instrumentos sencillos con objetos de uso cotidianos.</p> <p>La instrumentación del cancionero: adecuación a su estilo, carácter, etc.;</p> <p>selección de los instrumentos más adecuados; ejecución individual y grupal.</p> <p>Sincronización y/o coordinación grupal, por ejemplo, ejecuciones vocales y/o instrumentales.</p> <p>Improvisación vocal e instrumental: utilizando sonidos hallados en una exploración sonora;</p> <p>acompañando canciones y/o trozos musicales grabados;</p> <p>acompañando textos;</p> <p>acompañando movimientos corporales.</p>
--	--	--

Bloque 4: Contenidos Actitudinales

<p>Con relación al conocimiento y su forma de producción</p>	<p>En relación con los otros</p>	<p>En relación consigo mismo</p>
---	---	---

<p>Iniciación en:</p> <p>La valorización del vínculo afectivo con el mundo interno, externo y su exteriorización.</p> <p>El goce por la producción expresiva, por la creación.</p> <p>La valorización y disfrute de las manifestaciones artísticas propias y de otros.</p> <p>El juicio crítico de las producciones artísticas de su medio.</p>	<p>Iniciación en:</p> <p>La valoración de las posibilidades y aceptación de las limitaciones de los otros, evitando discriminaciones.</p> <p>El respeto por el tiempo y el espacio propio y del otro.</p> <p>El respeto por las opiniones diferentes o complementarias.</p> <p>La valoración del trabajo en grupo.</p> <p>El respeto por sí mismo y por los otros, sus ideas, emociones y sentimientos.</p>	<p>Iniciación en:</p> <p>La confianza en sus propias posibilidades.</p> <p>Autonomía. Autoestima.</p> <p>La valoración de sus posibilidades y aceptación de sus limitaciones</p>
---	---	--

EXPERIENCIA EN EL NIVEL TERCIARIO

En el Instituto de Nivel Terciario “San Fernando Rey” de Resistencia- Chaco, como docentes del Profesorado en el Nivel Inicial, se colaboró a pedido de las autoridades, explicando a los alumnos la transformación deseada con los documentos estudiados.

Se estuvo al frente de una experiencia relacionada con las Áreas Expresivas para que las futuras maestras jardineras pudieran aplicar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La experiencia consistió en la realización de una obra de teatro para los niños/as de los Jardines de Infantes, de aproximadamente cincuenta minutos; el guión teatral fue escrito por una alumna: Fabiana Moyanesi, quien la tituló: “La familia y el circo”. La historia tenía como protagonista a la alumna Gabriela Salgado quien representaba a un payaso sin familia. Ante la tristeza del mismo los personajes del circo se convocaron a una función para alegrarlo y formar la gran familia del payaso.

La gran mayoría de alumnas, alrededor de treinta, eran los artistas del circo: payasos, bailarinas exóticas, animales (osos y panteras) y domadoras, malabaristas, magos y asistentes, cantantes indígenas, etc.

Las alumnas que no actuaban, intervinieron de distintas maneras. La animadora era Elsa Godoy, que tenía la misión de presentar los personajes y explicaba las secuencias de la obra. Las otras alumnas llevaban a cabo tareas como: decoradoras del circo, realizando

guirnaldas de colores para una impresión de escenario; maquilladoras de los artistas y un grupo de alumnas realizaron tarjetas de invitación para los niños del Jardín de Infantes N°50 “Hermana María Angélica Baraggioli”, cercano al Instituto.

Otro grupo actuó de recepcionistas, vestidas con papeles crepes de vivos colores quienes recibieron a los alumnos y al final de la función repartieron caramelos y globos. Fue de gran soporte, Marcela Barbetti, una alumna que ejecutó el órgano para la Expresión Corporal de los animales y dos alumnas se encargaron de las grabaciones musicales y el micrófono. Se previó la limpieza anterior y posterior de la sala.

Al finalizar la función, sin previo ensayo, en el escenario del Salón azul del Instituto con gran alegría los niños del Jardín bailaron con sus maestras invitados por los artistas de la obra, sumándose las autoridades docentes del Instituto y organizadoras.

Las únicas dificultades fueron que la persona encargada de filmar se olvidó del pedido y de las fotos sacadas por alumnas que residen en el interior del Chaco, no enviaron los negativos. Quedó de positivo que se cumplió con los objetivos propuestos y el recuerdo de un trabajo consciente de aprender a mejorar la calidad de educación siendo responsables, con visión de conocimientos, recreándose en esta obra artística en un clima de democratización.

El Objetivo de esta experiencia fue inspirado en los Contenidos Actitudinales Generales de Los C.B.C. (Contenidos Básicos Comunes) de la Formación Especializada del Nivel Inicial. Comprendía: Las actitudes relacionadas con la comprensión crítica de la cultura propia de los educandos y la evaluación de las características de los alumnos del nivel y las actitudes relacionadas con la enseñanza de los valores vinculados con la democracia, la tolerancia y la lucha contra la discriminación.

BENEFICIOS PARA EL NIVEL INICIAL

A partir de 1993, se inició con la Ley Educativa un proceso de transformación educativa que es beneficioso para el Nivel Inicial porque no sólo está considerado dentro de la estructura del sistema educativo nacional sino que uno de los ciclos: el Jardín de Infantes (el de cinco años) es “**obligatorio**”.

Los ejes prioritarios en la educación son: la calidad y la equidad. Los mismos figuran implícitos en la Ley dentro de los Principios Generales, en el punto g:

“La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población.”

Fundamentaba estas prioridades la Ministra de Cultura y Educación, la Licenciada Susana Decibe, quien opinaba:

“No existen en nuestro país registros anteriores a 1993 como para poder comparar la calidad de la educación de educación de la década actual respecto de las precedentes. La información registrada a partir de la instalación del Sistema Nacional de Evaluación nos permite afirmar que en el período 1993/1997 en el nivel primario la calidad mejoró más del 20% en las regiones más pobres del país.” ⁽¹¹¹⁾

Respetamos las opiniones vertidas pero se refieren al nivel primario, además, podemos pensar que las metodologías empleadas en el Nivel Inicial siempre fueron de avanzadas en educación, tal vez porque el último nivel creado dentro de la estructura general del sistema educativo fue el Jardín de Infantes. Otro factor fundamental fue el cambio de la concepción sobre el niño y por ende su educación.

Por esas razones, más los registros expuestos en documentos curriculares, los esfuerzos de precursores y de tantas maestras, la calidad de enseñanza sobresalió a partir de las orientaciones de Escuela Nueva. Esta pedagogía tiene el abordaje centrado en los principios didácticos. Tiene en cuenta los efectos de la práctica pedagógica. Se basaba en el formalismo subjetivista que da importancia a la actividad del sujeto en el acto de conocer o en la espontaneidad de acción y a la actividad estructurante del método didáctico que tiene en cuenta: el sujeto del aprendizaje y el objeto o contenido específico.

Los Contenidos Básicos Comunes constituyen propuestas educativas para toda la República Argentina, es un programa que trata de dar un enfoque que surge de la Ley Federal, así como está establecido en la Constitución Nacional y en las Constituciones Provinciales, siendo precedentes de la mencionada Ley de Educación. Caracterizándose por presentar contenidos por áreas y ofrecer una oferta educativa actualizada, integradora y democrática.

Los cambios estructurales y de contenidos demandaron la necesidad de recapacitar a los docentes en servicio, del Chaco figura en la lista de los Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial: una persona. El Ministerio Nacional y las Provincias desarrollaron la

(111)

⁽¹¹¹⁾ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. “Revista Zona Educativa”. N°25. Bs. As. , p.3.

Red Federal de Formación Docente Continua. Estaba conformada por instituciones públicas y privadas especializadas en la formación docente.

En el documento emanado del Consejo Federal de Cultura y Educación, los Contenidos Básicos Comunes, se definen asimismo la identidad y objetivos, con relación a la función propia y a la función propedéutica, destinada a garantizar el acceso a los conocimientos en el primer ciclo de la E.G.B. (Educación General Básica).

Las Áreas Expresivas de los C.B.C. proponen en uno de sus capítulos las diferentes disciplinas artísticas que las nutren: la Expresión Corporal, la Plástica y la Música. Cada una de las áreas presenta contenidos renovados e integradores. Las mismas son consideradas lenguajes expresivos y de comunicación, verbales y no verbales que constituyen conjuntos de conocimientos que se interrelacionan significativamente. La interdisciplinariedad, implica la comunicación y cooperación entre dos o más disciplinas, supone aportaciones recíprocas y coordinaciones a niveles conceptuales y formas de definir los problemas, cuya solución no es específica de una disciplina.

Tradicionalmente la propuesta educativa del Nivel Inicial atendía a la socialización y el juego. Sus diseños curriculares eran similares a los C.B.C., pero el tratamiento de los contenidos no se orientaba a la construcción de significados. Las Expectativas de Logros de los C.B.C. generan una revisión de la cultura en los Jardines de Infantes que servirá para aumentar la interacción entre las áreas. Y favorecer la elaboración de múltiples estrategias de enseñanza por las maestras.

LOS DISEÑOS CURRICULARES JURISDICCIONALES

Otro documento, de 1999, que debe leer e interpretar la maestra para planificar su tarea con los niños y niñas son los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. En el Chaco, para el Nivel Inicial está el Diseño Curricular con las Orientaciones Generales del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. En los Considerandos de la Ley General de Educación de la Provincia del Chaco N° 4449, se marca que dentro de la estructura del sistema educativo, la Educación Inicial es un nivel con dos ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, siendo obligatorio el segundo ciclo. Las características generales del Diseño Curricular figuran en los artículos 11°, 12° y 13°. En 1997 se aprobó su primera versión. En 1997 – 1998, se realizó su implementación, seguimiento y evaluación. En 1999, la segunda versión para una acción transformadora en un texto abierto y flexible para tal fin.

En el Diseño Curricular trabajaron dos personas en la Coordinación General del diseño y gestión, para los tres niveles (Nivel Inicial, E.G.B. o Educación General Básica 1 y 2) en la Coordinación: una profesora, generalistas, docentes, especialistas de área, una licenciada una ingeniera y colaboraron: supervisores, directores y maestros de la Provincia del Chaco y los Institutos de Formación Docente: Bellas Artes, Música y Danza.

El texto comprende: un Índice con un Prólogo, la Introducción y los siguientes puntos: 1- Encuadre General, 2-Los Sujetos del Aprendizaje, 3-Los Sujetos que enseñan en el Nivel Inicial, 4-La Estructura Curricular del Nivel Inicial, 5-La Institución Escolar. 6- El Modelo Didáctico, 7-Los Proyectos Institucionales y 8- La Bibliografía.

Se deduce a través de la lectura del Prólogo que el valor educativo del documento estudiado es para definir las propuestas viables y razonables sobre la base de las demandas y necesidades de la comunidad educativa, expuestas en términos de Expectativas a las nociones de enseñar y aprender. Se tuvo en cuenta las informaciones de los procesos curriculares anteriores. El diseño curricular provincial consideró la regionalización en diferentes aspectos. Ofrece criterios conceptuales y de procedimientos a las maestras que a partir de un análisis institucional obtengan su escuela singular, además,

“Ofrece en el perfil del sujeto del aprendizaje elementos para que cada maestro pueda describir y comprender al sujeto real de su aula y contextualizar la enseñanza.”⁽¹¹²⁾

Pose dos partes: Orientaciones Generales y las Áreas Disciplinarias. En la primera parte:

“plantea las orientaciones respecto de la noción de educación y currículo, el perfil del sujeto que aprende y del sujeto que enseña, el modelo institucional y el modelo didáctico.”

⁽¹¹³⁾

Y en la segunda parte, se refiere a las áreas disciplinarias del Nivel Inicial en un solo documento.

Comienza el tema con la **fundamentación** de la educación artística en el Nivel Inicial. Explica brevemente la enseñanza de los lenguajes expresivos que permite a los niños y niñas la comprensión de las diferentes formas de comunicación y producción de lo

(112)

⁽¹¹²⁾ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. “Diseño Curricular del Nivel Inicial”. Segunda versión. Centro de Documentación e Información de la Subsecretaría de Coordinación de Programas Especiales. Subsecretaría de Educación. Chaco, 1999, p. 7.

(113)

⁽¹¹³⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibíd.*, p. 105.

corporal, plástico y musical. Contribuye al desarrollo del pensamiento permitiendo los aprendizajes significativos (*) en cada disciplina artística y a su vez la relación con otras áreas propuestas en el nivel. La creatividad marca y determina la conducción del proceso de aprendizaje.

Continúa el tema con:

*“El acceso a las variadas formas de representación artística, posibilita **el desarrollo de competencias expresivo- comunicativas de los niños**, mediante la indagación de las técnicas y procedimientos para elaborar los diferentes mensajes, y las habilidades para transmitir esos mensajes en la comunión con los otros.*

El acercamiento a las obras artísticas de la cultura local, regional y nacional favorece la apropiación de nuevos significados y valores estéticos, en niños y niñas.”⁽¹¹⁴⁾

Es necesario consignar que el vocablo competencias (de competir) se refiere a incumbencias y no a contendencias; ya que tiempo atrás se lo confundía, algunas veces, con el competir: como rivalidad. También aclaramos que el subrayado en la cita figura en el original ya que resalta su importancia para reflexionar sobre el mismo.

En el punto: 1. 2., continúa la Fundamentación en la Educación Musical describiendo la relación sonora con el niño. Los conceptos que descubrimos como nuevos son “los derechos del niño” ligado a la política educativa, diciendo:

“El acceso a la música como bien cultural constituye un derecho de niños y niñas que el estado democrático debe garantizar a partir de conceptos de equidad y justicia social.”

Otro concepto pero ligado a las concepciones pedagógicas actuales es:

“El crecimiento musical va de la Percepción a la Imitación, de la Imitación a la Improvisación y de la Improvisación a la Creación, en un movimiento espiralado que plantea el abordaje de los contenidos con niveles de construcción cada vez más complejos en su evolución, por los sucesivos ciclos del sistema educativo.”

En uno de los párrafos expresa que los educandos son “auténticos músicos en potencia” (creadores, intérpretes). Esto lleva a decir, por experiencias en el campo de la música y de la danza, que no todos los niños llegan a ser músicos eximios, a pesar de sus potencialidades, ya que inciden, a veces, en el desarrollo pertinente, múltiples factores que llegan a inhibirlos. Por eso, se comenta como ejemplo dos casos, entre tantos. A una

(114)

⁽¹¹⁴⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibíd.*, p. 105.

de las niñas se le exigía cantar y mover la cintura de cierta manera y repetidas veces, llegándose a provocar en ella un estado de ira tal que abandonó la escena y a partir de ahí nunca más concurrió al Jardín de Infantes. El segundo ejemplo, es el de otra niña que prefería confeccionar obsequios para sus compañeros que cantaban y bailaban, preparándose para las fiestas escolares, mientras los observaba de lejos sin querer participar de esas actividades por ser impuestas. Estos hechos hacen notar que a pesar de los conocimientos sobre la psicología evolutiva se utilizaban estrategias equivocadas que inhibían ciertas potencialidades en el desarrollo musical del niño.

Se interpreta en la lectura del Diseño Curricular que el aprendizaje musical en los niños puede generarse trabajando el mundo sonoro a partir de situaciones problemáticas en la metodología de “proyectos”, desde la autopercepción hasta la apropiación de saberes musicales. Se señala, además, la trascendencia en el proceso de construcción de la identidad personal, regional y nacional; el desarrollo de la autonomía intelectual y de la socialización; el desarrollo de las capacidades auditivas y rítmicas; el desarrollo psicomotriz, resalta el estímulo de la imaginación, la fantasía infantil y la creación; promueve aprendizajes de otras disciplinas y todas contribuyen a la formación integral del niño.

Sobre la **Educación Plástica** dice:

“Tiene como propósito brindar un acercamiento integral al mundo de la comunicación mediante el lenguaje plástico”. “La expresión plástica se orienta a organizar la manifestación de emociones, sensaciones kinestésicas, sentimientos e ideas a través de la acción plástica.” ⁽¹¹⁵⁾

“La expresión plástica comienza a través de la imagen y sus componentes, el color, las líneas, las formas, textura, espacio, las experiencias visuales del mundo imaginario y el modo en que se organizan”. “Mediante la observación, el mayor uso posible de los estímulos y el juego plástico se aprende a captar las imágenes del entorno.”

Sobre la **Expresión Corporal** da explicaciones educativas y señala:

“La expresión corporal, facilita las oportunidades para que el niño construya su imagen corporal, en contacto con el mundo que lo rodea y que a la vez enriquece:

La capacidad de simbolizar aportando nuevos códigos.

La capacidad lúdica y las dramatizaciones.

La comunicación consigo mismo y con los otros.

(115)

⁽¹¹⁵⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibíd.*, p. 106.

La expresión de sentimientos través del cuerpo.

La creación de respuestas orientadas hacia la producción artística.” ⁽¹¹⁶⁾

También resalta que los niños se expresen sin temores ni inhibiciones y se comuniquen plenamente con alegría, integrándose a las personas que los rodean.

En el punto dos, sobre las Expectativas de Logros, volviendo al tema de la competitividad aclara el documento:

“Las expectativas de logros hacen referencia a los saberes que el niño y la niña deben alcanzar al finalizar el Nivel Inicial, siendo responsabilidad de la institución escolar garantizar estos aprendizajes. Se expresan en términos de competencias. El desarrollo de las competencias expresivo- comunicativas en el Nivel Inicial, constituye un proceso que se inicia con la Sala de 3 (tres) años y culmina con la de 5 (cinco) años.” ⁽¹¹⁷⁾

Seguidamente, en forma detallada se establecen las oportunidades que pueden alcanzar los niños/as y aprendizajes específicos en cada área artística infantil, siendo propósito general de la enseñanza de Música, Plástica y Expresión Corporal, potenciar la expresividad y creatividad en un proceso dinámico de sensibilidad artística y socialización.

Al finalizar el Nivel Inicial, los alumnos y alumnas deberán haber conseguido los siguientes aprendizajes:

“Iniciarse en la exploración y experimentación, en forma creativa y personal, de elementos de los lenguajes corporal, plástico y musical, enriqueciendo su capacidad de representación, expresión y comunicación que permiten concretar el aprendizaje.

Registrar información del mundo circundante a través de la exploración multisensorial y lúdica.

Indagar posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las imágenes plásticas.

Ampliar y recrear la imaginación y la fantasía, transformando y construyendo modos personales de expresión y comunicación.

Expresarse y comunicarse a través de los diferentes lenguajes reflexionando tanto sobre sus propios trabajos, como sobre los que ha realizado los otros.

Apreciar y disfrutar las diferentes manifestaciones estéticas (Plástica, corporal y musical), de su contexto cultural.”

(116)

(117) ⁽¹¹⁶⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibid.*, p. 107.

⁽¹¹⁷⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibid.*, p. 108.

De la lectura sobre la fundamentación de la expresión artística en el nivel, se extrae que se puede valorar educativamente porque determina:

“Estas expresiones facilitan la comunicación con los otros al utilizar diferentes lenguajes” (...); “contribuye a formar personas pensantes, actuantes, sensibles, imaginativas y creativas” (...). “Estas disciplinas proporcionan los mecanismos que facilitarán la integración al mundo que lo rodea, haciéndolo propio y recreándolo desde sus posibilidades.”

El punto tres se refiere a Criterios de Organización de Contenidos. Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

“Pertinencia: con las características evolutivas de los niños.

Apertura: permite la aplicación de conocimientos adquiridos en diferentes contextos.

Integración: los aprendizajes de los distintos lenguajes se realizan integrados en la experiencia espontánea, por tal motivo los contenidos se articulan de manera globalizada, planificándose en producciones integradoras.

Delimitación de ideas básicas: se sintetizan las características de la Expresión Corporal, en el movimiento, de la Música, en el sonido y en la Plástica, en el espacio.”⁽¹¹⁸⁾

El proceso de formulación de ideas básicas o elementales, propone ejes organizacionales que agrupan a los contenidos específicos de cada disciplina, expresando los aspectos comunes. El docente debe seleccionar la metodología que globalice los contenidos de un mismo eje temático con los demás ejes. La propuesta didáctica se realiza teniendo en cuenta las características del grupo de niños, sus saberes previos y su entorno socio- cultural.

Las ideas básicas expresadas como **Ejes Temáticos** son:

Eje N°1: Exploración de los códigos del lenguaje expresivo
Eje N°2: Apropiación de modos y medios expresivos para la comunicación. En producciones integradoras

En el **Eje N°1**, explica el Diseño Curricular los elementos de los lenguajes específicos, por ejemplo en el lenguaje musical se considera materia prima: el sonido, la indagación en el entorno natural y social, en su naturaleza física y sus estructuras temporal- musicales.

En el lenguaje plástico, los aspectos significativos emergen de los espacios dados, conceptos de forma y color:

“que posibilitan el desarrollo de experiencias sensoriales en su libre expresión”. “ La representación de la realidad, a través de los modos y medios de los lenguajes artísticos posibilita la comunicación creativa”.

Eje N°2, determina:

“cada lenguaje artístico posee modos de organización, procedimientos y técnicas que son propios.” ⁽¹¹⁹⁾

El proceso en cada disciplina se inicia con la búsqueda y descubrimiento de técnicas de trabajo, con la manipulación de diferentes materiales e instrumentos.

La exploración de los objetos se transforma en mensajes significativos cuando posibilitan la representación o esquemas de las producciones infantiles. El docente necesita conocer la representación de cada lenguaje artístico, las relaciones que existen entre ellos y sus posibles combinaciones y articulaciones.

Seguidamente, el Diseño da una lista de Contenidos Actitudinales, dando la explicación que se trabajan a lo largo de todas las actividades artísticas, en íntima relación con los Contenidos Conceptuales y Procedimentales. Finalmente, se organizan en grilla las secuencias de contenidos de acuerdo con cada eje temático.

Llama la atención en la grilla de contenidos la cantidad de instrumentos que los niños y niñas pueden explorar: los de Rock, de Orquestas, Folklore y los Cotidífonos.

Los contenidos musicales son siempre los mismos. La variación está en la articulación de las áreas artísticas con otros ejes temáticos.

Al terminar la grilla se inicia el punto N°4, denominado Orientaciones Didácticas los subtítulos son los que a continuación enumeramos de acuerdo al documento:

“4.1. Enseñar y Aprender los lenguajes Artísticos.

4.1.2. Enseñar y Aprender el Lenguaje Corporal.

4.1.3. Enseñar y Aprender el lenguaje Musical.

4.1.4. Enseñar y Aprender el lenguaje Plástico.

4.2. Participación del Docente.

4.2.1. Área Expresión Corporal.

(119)

⁽¹¹⁹⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. Ibíd., p.111.

4.2.2. Área Música.

4.2.3. Área Plástica”.

Culmina el Diseño Curricular estudiado con el punto 5, denominado: Criterios de Evaluación, siendo los siguientes:

“Manifestación de su capacidad de representación, expresión y comunicación en forma creativa.

Utilización de nuevas informaciones senso-perceptivas.

Aplicación de recursos expresivos personales.

Transformación y construcción de los modos personales de expresión y comunicación con imaginación y fantasía.

Aceptación a las normas del trabajo en equipo, sin perder las ventajas del trabajo individual” ⁽¹²⁰⁾

La propuesta del modelo didáctico-pedagógico sugiere el aprendizaje artístico mediante la globalización que favorece la integración de aprendizajes significativos. El abordaje de los lenguajes artísticos supone la enseñanza de los educandos a partir de la acción con actividades a sus intereses, conocimientos y habilidades previas.

Plantear las situaciones de enseñar y aprender en un clima placentero, tranquilo, de alegría, sorpresa, y de disfrute a través del juego. Promueve la socialización a través de esfuerzos cooperativos. Propone generar condiciones de confianza y seguridad grupal e individual. Garantiza el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente. Este último concepto lo volvemos a encontrar en los criterios a tener en cuenta en el Enseñar y Aprender del lenguaje Plástico:

“Reconocer y estimular el pensamiento divergente.” ⁽¹²¹⁾

Al respecto, recordamos las teorías acerca del pensamiento creativo de López Pérez ⁽¹²²⁾ quien ofrece una síntesis de las principales teorías que explican el fenómeno creativo.

Existen tres en su obra, de los cuales el Diseño Curricular señala la teoría segunda:

(120)

⁽¹²⁰⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial. *Ibíd.*, p. 129.

(121)

⁽¹²¹⁾ Diseño Curricular del Nivel Inicial *Ibíd.*, p. 125.

(122)

⁽¹²²⁾ López Pérez, R. “Una problemática conocida más bien desconocida”. *Revista Educación* N°177. Ministerio de Educación Pública. Centro de perfeccionamiento, experimentaciones pedagógicas. Ediciones S. M. Santiago de Chile, 1999, p.43.

Teorías del pensamiento creativo

1-Teoría del pensamiento biasociativo: de Koetler, que postula que la creatividad se desarrolla no sólo en un plano de pensamiento lógico y único, sino en planos múltiples y simultáneos.
2-Teoría del pensamiento divergente: de Guilford, que sostiene soluciones para un problema, en oposición al pensamiento convergente que va hacia una solución única.
3-Teoría del pensamiento lateral: de Bono, que señala que junto al pensamiento lógico y vertical existe otro, que es provocativo, explorador y no acepta etiquetas.

Estas teorías demuestran que la creatividad es un modo de manejar la mente y las situaciones, por consiguiente, para desarrollarla será necesario ofrecer conocimientos y situaciones donde deban emplear este tipo de pensamiento. Coincidente con la teoría de Guilford, la profesora Myriam Haiquel de Andrés ⁽¹²³⁾, da la clasificación de éste que son: el Pensamiento o Producción divergente y el Pensamiento o Producción convergente.

Sobre la creación hay estudios realizados, según G. Y B: Veraldi ⁽¹²⁴⁾,

Sinéctica significa: *“combinación de elementos aparentemente contradictorios”* y es el nombre dado a la técnica inventiva descubierta por W.J.J. Gordon, profesor del instituto de tecnología de Massachusetts, en 1961”.

Se fundamenta en la convicción de que **la creación** y la invención son de origen inconsciente e irracional. Pretende el empleo consciente de los mecanismos inconscientes que gobiernan la creación, apartándose de la lógica y del raciocinio para buscar soluciones en todas las direcciones posibles:

Parte de los tres postulados siguientes:

1) *“La potencia creadora del hombre puede aumentarse.”* ⁽¹²⁵⁾

(123)

⁽¹²³⁾ Haiquel de Andrés, M. “Introducción al Currículum y Planeamiento Educativo para Jardines de Infantes”. Ediciones Koren. Córdoba, 1976, p. 48.

(124)

⁽¹²⁴⁾ Sierra Bravo, R. “Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica”. Ed. Parafino. España, 1996, p. 112.

(125)

⁽¹²⁵⁾ Sierra Bravo. *Ibid.*, p. 113.

Este postulado es sugerido por Soledad Ardiles de Stein, en su Guía para Jardines de Infantes en 1976 cuando explica:

“No quiere esto decir que cuando el niño canta por placer no puede hacer un esfuerzo para mejorar su habilidad y su apreciación musical. Por el contrario el maestro debe siempre tener presente lo que el niño es capaz de realizar y ayudarlo no solo a mantener su habilidad sino a mejorar su nivel cultural musical”. Y en trabajos escritos por las primeras docentes jardineras del Chaco buscan en diversos autores la forma de cómo mejorar la creatividad en el niño.”⁽¹²⁶⁾

2) Debe destacarse la importancia de los factores emocionales.

Diversos autores entre ellos Viktor Lowenfeld⁽¹²⁷⁾, quien da importancia al crecimiento emocional diciendo que:

“la liberación emocional que un trabajo de creación produce al autor, está generalmente, en relación directa con el grado de intensidad con que aquel se identifica con su obra. Sin bien no es posible medir ni el grado ni la intensidad referidas, el efecto de ambas es fácilmente apreciable”.

3) Interesa estimular los elementos irracionales de la personalidad:

Su objetivo es hacer aflorar a la consciencia todas las ideas escondidas en el subconsciente.

Sus procedimientos se asemejan a los del psicoanálisis y consisten en suscitar asociaciones espontáneas de palabras, imágenes e ideas o en participar en psicodrama, que permita superar los obstáculos personales al pleno desarrollo de la creatividad. La sinéctica, en lugar de contentarse con la primera solución, busca más a fondo la solución original.

Se considera este último postulado, exclusivo en niños mayores de siete años que se caracterizan por el pensamiento lógico y que pueden ser orientados por docentes especializados en el tema.

(126)

⁽¹²⁶⁾ Ardiles de Stein. Op.cit., p.11.

(127)

⁽¹²⁷⁾ Lowenfeld, V. Op. cit., p.57.

LOS APORTES TEÓRICOS CONSIDERADOS EN LOS C.B.C.

Se basan en la teoría psicogenética cognitiva del niño que explica el desarrollo de la inteligencia y su construcción social como así también la construcción del juicio moral (paso de la heteronomía a la autonomía), de Jean Piaget (1896-1980). Según él,

“Durante el período preparatorio entre los dos a los siete años de edad, el niño desarrolla ciertas habilidades como el lenguaje y el dibujo.” ⁽¹²⁸⁾

Se preocupó por formar en los niños inteligencias inventivas y críticas, a través de métodos activos, confiriéndose especial relieve a la investigación espontánea de los educandos para que por sí mismo descubran las verdades sin ser transmitidas por el docente, quien en todo momento orientará el quehacer educativo.

De la teoría psicoanalítica se toma el enfoque psicosexual de Sigmund Freud y Erikson, que aportan elementos para la estructuración de sujeto psíquico para que las maestras jardineras puedan analizar los procesos psicológicos que intervienen en la formación de los vínculos objetales y en las crisis psicosociales que debe atravesar el niño en esta etapa.

También se consideran importantes el enfoque psicosocial de Erikson, el aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría socio-histórica de Vygotsky. Porque se considera al niño no solamente como un sujeto psicológico, sino como un sujeto que aprende e interactúa en un contexto escolar, como nos enseña Bruner. Por ello, se toman aspectos de las teorías del aprendizaje que podrían resultar instrumentalmente aplicables a los procesos de enseñanza- aprendizaje y que proporcionan criterios para la construcción del conocimiento en el ámbito del Jardín de Infantes para sustentar en las docentes decisiones didácticas que favorezcan los aprendizajes del niño/a en el Nivel Inicial.

Gracias a estos aportes se ha avanzado mucho en el terreno de la educación, y, por consiguiente, se relacionan en la enseñanza de las áreas expresivas.

Dentro de las metodologías artísticas es natural que se vincule la creatividad mucho más con las disciplinas expresivas: música, expresión corporal y plástica; que con otros campos. En el Jardín de Infantes, la creatividad, depende de lo que se quiere lograr, de cómo se realiza la propuesta considerando la producción, la dinámica planteada de acuerdo a los intereses y la edad de los niños. Depende también del enriquecimiento y estímulo de las posibilidades.

(128)

⁽¹²⁸⁾ Gadotti, M. Op. cit., p.163.

La educación incorpora la creatividad como posibilidad de que los niños puedan: descubrir, imaginar, crear, pensar, formular preguntas y encontrar sus propias respuestas.

Están vigentes Luquet, Osterith, Lucart, Gardner, Wallon, Piaget e Inhelder quienes revalorizan el significado del arte en la educación. La maestra puede apreciar en los trabajos de los niños una parte que ellos nos proporcionan: sus pensamientos, sus afectos y cómo ven el medio que los rodea. Y tienen que permitir la exploración con su cuerpo (mano, codo, muñeca, pie) en distintas posibilidades y las necesidades de expresión (aspecto psicomotor) y la exteriorización de su pensamiento para observar la construcción mental (aspecto cognitivo). Considerar que no existen etapas rígidas sino itinerarios en el desarrollo plástico para ver cómo los niños crecen en el mismo.

Otros autores como Stern, Duquet, Bernson y Small, consideraron la validez del dibujo libre y espontáneo. Reconocieron la riqueza de las posibilidades que los elementos y las técnicas que pueden ser usados con diferentes procedimientos de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños/as. También que deben conocer y tomar contacto con ciertos aspectos de la realidad para experimentar interés en ello, siendo relevante proporcionar contacto con nuevos saberes y experiencias.

La maestra es nexo de esa construcción cultural de los niños y debe asumir un compromiso en despertar esos nuevos saberes y experiencias diseñando estrategias, de esta manera, pueden vislumbrar un interés más abarcativo, que podría convertirse en un objeto de indagación de sí mismo. Un ejemplo, es cuando en el mes de Agosto se observa en “Resistencia, Ciudad de la Esculturas” grupos de algunas secciones de niños jardineros que recorren para conocer las exposiciones realizadas en la Plaza 25 de Mayo. Y escuchar por radio reportajes a los niños sobre sus vivencias. Siendo simpática la descripción sobre un grupo de señoras que modelaban en este lugar, al que un niño interpretó diciendo: “son señoras trabajando en un Jardín de Abuelas”.

PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LAS NUEVAS CORRIENTES

La Ex - Directora del primer Jardín de Resistencia, Profesora Alicia Gladys Ortega, nos explica cómo vivió la institución estos últimos años. Refiriéndose así:

“El Jardín de Infantes N°1-Merceditas de San Martín-, siempre se ha caracterizado por el aspecto pedagógico. Desde sus fundadores que marcaron a fuego a las diferentes jardineras que pasaron por esta institución formándolas ética y moralmente en la

docencia. Su esencia fue la investigación- acción, lo innovador, el análisis y práctica de las nuevas corrientes.

Es así como en la década de los ochenta cuando comienza a vislumbrarse la corriente constructivista donde el docente deja de ser verticalista- conductista en su accionar y llega una época en que el niño es el foco de investigación, la época del “esperar que nos den los alumnos”.

Esta institución junto al Jardín N°19, son elegidas para trabajar en un proyecto de la Red Federal de formación docente continua, y poner en práctica la innovación, con la guía y apoyo de la profesora Gloria Portal.

Muchas fueron las marchas y contramarchas que tuvimos. Encuentros, talleres, observaciones y evaluaciones permanentes nos hacían reflexionar sobre nuestro accionar pedagógico. Se sumó, además, la gravitación de los “talleres de las distintas áreas”, que surgen como una nueva metodología de trabajo en Santa Fe, implementado en el Chaco por la profesora Edith López de Sampaolesi.

Se llega a la conclusión que el docente “siempre” debe tener planificada su tarea diaria con la apertura de escucha hacia sus alumnos. Bien definidos los objetivos generales y los inmediatos. Presentarles situaciones problemáticas que resuelvan o no interactuando con el otro.

*Esta corriente introdujo el *laisse faire*. Se perdieron valores, objetivos de la educación, roles, significados del accionar docente. El mantenimiento y cuidado del material. En esta institución “no”, gracias quizás al lugar que nos tocó vivir como “conejos de indias”, que no perdimos la esencia y encontramos el equilibrio y pesó mucho la marca que nos habían legado.*

Luego, en los noventa llega toda la movilización que desestructuró el sistema educativo.

El estudio y análisis de la Ley Federal de Educación, la Ley Provincial y los Contenidos Básicos Comunes del Nivel Inicial, los borradores de los diseños curriculares Jurisdiccionales, el P.E.I.(proyecto educativo institucional), Proyecto Curricular Institucional, el Proyecto Áulico, las diferentes actividades en las distintas áreas: Matemáticas, Lengua, Plástica, Música, Expresión Corporal, Educación Física , Ciencias Sociales, Tecnología.

La apertura de la institución al medio, el abrirse a la comunidad y ser partícipe de ella.

La corriente de la Psicogénesis, el Aprendizaje Significativo, la Pedagogía Crítica hace que se considere al niño en forma integral, como un todo, dando relevancia al proceso educativo, el “cómo” va adquiriendo el conocimiento. Esto, desequilibró el ámbito educativo, hubo un caudal de conocimientos que se tuvieron que acomodar con perfeccionamientos constantes que recién hoy se está viendo el impacto.

En las Áreas de Música, Expresión Corporal y Plástica, específicamente la institución siempre contó con elementos convencionales y no convencionales, para el desarrollo de las mismas. Se trabajaron en Momentos.

A medida que pasaron los años se iban enriqueciendo o investigando qué nuevos materiales y estrategias utilizadas o cuáles se podían utilizar.

En los ochenta, se elaboró institucionalmente junto a la profesora de música Alicia Alabe, una planificación anual de Música y Expresión Corporal. Con objetivos y actividades de los saberes a trabajar. Con una graduación, primero el silencio, segundo el sonido, tipos de sonidos, etc. Los niños participaban, sugiriendo otras actividades que se podía llevar a cabo con la planificada con diferentes elementos. Hasta en los actos de fin de año se ofrecía lo trabajado durante el ciclo lectivo.

En Plástica se fueron experimentando con otras técnicas no convencionales o sugeridas por los niños. Siempre se tuvo en cuenta la organización de la clase con las diferentes actividades que tienen: Inicio, Desarrollo, Culminación y Evaluación de lo trabajado.

Llegados los noventa, con la transformación educativa, prudencial el manejo de nuevos términos y conceptos, otras maneras de planificar, por ejemplo: Unidades didácticas, Proyectos, temas donde se incluía en un período prudencial una serie de contenidos, objetivos, actividades, recursos, estrategias de acción materiales a ser utilizados, evaluación periódica semanal (Inicial, Procesal y Final). Se incluían todas las áreas a ser trabajadas. Esos planes fragmentados anuales, de las diferentes áreas los fuimos evaluando, retro alimentando, porque la visión era integral. El niño no aprende en partes sino en un todo. Y como docente permanentemente debemos observarlo individualmente e interactuando en grupo.

Se entremezclaron las áreas de trabajo con la Música y la Expresión Corporal. La Plástica a su vez se relacionaba con Lengua, Matemática, Tecnología, Sociales. Como docente debía tener bien claro qué saber “transmitía hoy”.

En el Jardín de Infantes hasta el año 2001 se trabajaron todos los Momentos de un día de trabajo, siempre con flexibilidad. Llegamos a la conclusión que dentro de las actividades diarias era la única manera de no perder la función específica del Nivel, cumpliendo los diferentes momentos. Dos días en la semana se daba Música y Expresión Corporal, dos días Educación Física y el viernes recreación.

Al tener un Tema, Proyecto o Unidad Didáctica, todo giraba alrededor del mismo.

Siempre se les ha mostrado a los niños las diferentes posibilidades que estas áreas brindan: con respecto a la observación de instrumentos y a la escucha de melodías, se ha invitado a los alumnos de la Escuela de Música que ofrecieron mini - concierto, a la Banda de Música de la Policía, a la Banda Municipal, al Coro Toba y el Coro de Niños.

Los Ex alumnos ofrecieron en distintos actos, números musicales o de bailes, la Escuela de Danzas Folklóricas, Escuela de Danzas Clásicas, Grupos de Aerobic constituidos por ex alumnos del Jardín de Infantes N°1 que en el año 2000 fueron Campeonas Nacionales en la categoría infantil.

El desarrollo de estas actividades siempre tuvo como premisa la búsqueda permanente de lo nuevo, rescatando lo legado. Se recibía en forma cotidiana, con música infantil por los altoparlantes a la entrada y salida de los niños. En los días patrióticos con música folclórica y marchas. Cada salón contó con grabadora, compactera, CDs de música clásica. El piano tocaba la profesora Alicia Alabe y luego de su partida, era ejecutado por padres, ex alumnos o alumnos de la Escuela de Música. En el área Plástica estuvimos muy enriquecidas con la capacitación. Se trataba de innovar permanentemente. El objetivo era sorprendernos y sorprender con algo nuevo y con mezclas quizás surgidas en las experiencias científicas o en alguna receta olvidada de la abuela.”

Al margen de lo expuesto, se coincidió en que poco se hablaba del “freno inhibitorio” del niño, que siempre se realizó en las actividades musicales para que aprenda a moderar sus impulsos naturales y “frenar”, cuando el palmoteo de la maestra cesa. También se conversó sobre la importancia del juego o ejercicio “del espejo”, por el cual el niño va construyendo su propia imagen corporal a través del otro. Finalmente, la profesora Ortega recuerda que un papá santiagueño, ofreció una demostración de canciones acompañado de un instrumento “palo de lluvia”, y desde entonces las docentes entusiasmadas construyeron para los pequeños: instrumentos similares con material de desecho, incrementándose el Rincón de Música.

SÍNTESIS

Fundamentos del Jardín de Infantes	<p>Los C.B.C. fueron la base a partir de la cual se fue orientando la elaboración de los Diseños Curriculares del Chaco. Se consideró darle a la EGB 1 una respuesta a la problemática de alfabetización, en lo que hace a la enseñanza de lengua. Atender a la diversidad de alumnos.</p> <p>El desarrollo de competencias a realizar por el niño/a relacionados con el “saber hacer” y el “saber explicar lo que hace” vinculadas con la resolución de problemas educativos.</p> <p>Centran el interés en principios de la interdisciplinariedad.</p>
Concepciones educativas	<p>Constructivista y sociohistórica del desarrollo y del</p>

	<p>aprendizaje.</p> <p>El enfoque psicológico se apoya en teorías cognitivas y psicoanalíticas.</p> <p>Piaget, Bruner, Gardner.</p> <p>Las teorías psicosociales y del aprendizaje significativo para enriquecer el conocimiento del niño/a en la etapa del Nivel Inicial.</p> <p>Piaget, Vygotsky.</p> <p>Desarrollo socio afectivo sobre el Juicio moral: Piaget y Kohlberg.</p> <p>Desarrollo afectivo, social y psicosocial: Erikson.</p>
Enseñanzas en las áreas expresivas	<p>Se basan en Proyectos institucionales y áulicos. Las áreas se trabajan en forma interrelacionada. Autores: Luquet, Lucart, Wallon, Piaget e Innhelder, Gardner.</p>

CONSIDERACIONES DEL CAPÍTULO

Este período de transformación educativa corresponde a la Teoría de la educación denominada Pedagogía Crítica que está condicionada por las variables socioeconómicas actuales y que influye en el sistema social. La función de este modelo consiste en formar hombres creativos y críticos, comprometidos con su realidad y capaces de transformar esa realidad. Se adhiere a la concepción interaccionista- constructivista en que el sujeto construye su conocimiento a través de la interacción con el medio que lo circunda. Aprovecha las oportunidades del presente y toma contacto con un mundo de cambios.

La Didáctica Constructivista se basa en el proceso de construcción de los aprendizajes que desarrolla el sujeto que aprende. El rol de la maestra es conducir la enseñanza, favorecer los aprendizajes grupales a través de las disciplinas integradas y optimizar la construcción de las estructuras operatorias del pensamiento para el logro de una mayor autonomía intelectual y social. Es agente democratizador del conocimiento. Los contenidos surgen de los intereses de los niños/as. Las normas del comportamiento social surgen del sujeto en interacción con los otros.

Siguiendo a Hebe San Martín de Duprat, se puede agregar y coincidir finalizando esta apreciación que:

(...) “Desde una pedagogía crítica tenemos que reconocer la dimensión política que tiene la educación y que durante muchos años hemos ignorado.” ⁽¹²⁹⁾

(129)

⁽¹²⁹⁾ San Martín de Duprat, H. “Estructuraciones para la práctica en el Jardín de Infantes”. Ediciones Coligüe. Bs. As. , 1992, p. 27.

CAPÍTULO VII

“Consideraciones Finales”

CAPÍTULO VII: CONSIDERACIONES FINALES

Si se considera la educación como arte, la maestra jardinera debe atender la capacidad innata de jugar que posee el niño e introducirlo al mundo creativo de la música, de la expresión corporal y la plástica como un divertimento natural que apunte a los conocimientos propios de estas disciplinas. Las mismas se refieren al ritmo, al espacio, al movimiento, a las formas y los colores, entre otras expresiones artísticas, las que interrelacionadas entre sí, son facilitadoras de futuras actividades educativas, como por ejemplo: la lecto- escritura, el cálculo, las ciencias naturales, sociales y otras.

El niño tiene que vivir un mundo infantil sin apresuramientos hacia el mundo del adulto. Se debe comprender que el niño puede jugar y crear en su mundo. Corregir con nuestro nivel de conocimiento y experiencia, sería erróneo. Por eso la docente no debe olvidar las etapas evolutivas físicas, psíquicas y morales del niño. La creación del niño es inédita, original, no valorable en términos de cantidad. El niño es acción, palabra y forma. Por eso se mueve, habla, canta, grafica, aprehende el mundo de las formas.

La esencia dinámica infantil no requiere de la música, el grafismo o la expresión corporal del adulto; ni por su valor técnico ni por su trascendencia estética. El niño habla, canta y se mueve en ritmo propio y así crea su propio ritmo musical. También canta imitando, pero canta. Toma las palabras como un juguete, se recrea, entra en su propia magia que a veces lo tranquiliza y a veces no. Tiene palabra y ritmo y con ellos compone su canto. El canto en ciertas ocasiones es acompañado por movimientos o por su expresión corporal.

Generalmente para el niño de cinco años, su palabra o su canto es una narrativa. Mediante la educación plástica manifiesta, primero: sus deseos de movimientos con las manos y luego, expone sus sentimientos, conocimientos y emociones vividas. Cada niño/a expresa en el grafismo su propia significación y es en forma ilimitada, según su mundo interior y las influencias o estímulos del medio familiar y social en que vive.

Primero canta junto con la madre, luego en los juegos tempranos con otros niños y más tarde en el Jardín de Infantes. Cuando inicia su canto, lo hace solo. Su canción en el

Jardín de Infantes es un monólogo compartido, jamás un diálogo. Sobre todo lo hace en el Período de Trabajo, cuando juega o realiza una tarea que lo satisface. El niño/a apoyado por la docente y seguro, en su concentración y alegría, es incitado a emitir su canción, ya sea creando o imitando, a veces toma las melodías conocidas y crea su propia letra. Por eso podemos afirmar que el niño/a primero “se canta”, luego “se escucha cantar en los demás” y al fin ellos “se cantan”.

La educación artística trata de llegar al mundo musical del niño/a por el ritmo. Los instrumentos rítmicos infantiles ayudan a éstos a desarrollar en el jardín, el valor percusivo y, llegarán al ritmo que es ya conocido por ellos. Se diría que hay tantos ritmos creados como niños en existencia. La transferencia del ritmo al instrumento lo hará primero jugando libremente con los sonidos; podrá hacer en forma individual o conjunta al tomar el ritmo de una canción al unísono.

En cuanto a la Expresión corporal, el niño/a, desarrolla por medio de cantos con acompañamientos de gestos y movimientos los diferentes ritmos. Al recibir en su aparato sensorio-perceptivo impresiones del mundo interno y externo puede manifestar y comunicar sus respuestas personales y crear movimientos con el cuerpo.

Así también el grafismo se inicia ni bien el niño/a pueda sostener un lápiz y moverlo sobre un papel, pero también puede iniciarse de otras maneras, como por ejemplo: agarrando una rama o palito y trazar sobre la arena o tierra sus primeros surcos para satisfacer necesidades naturales kinestésicas.

Las actividades descritas se van perfeccionando con el tiempo y la edad del niño/a, se acrecienta o no de acuerdo a los estímulos exteriores, pues el medio familiar y social juega un papel importante ya que influyen sobre la evolución de las etapas en las áreas expresivas.

El cancionero empleado en el Jardín de Infantes es extenso. Las canciones más aceptables son las rondas infantiles tradicionales españolas y canciones infantiles de variados temas creados especialmente para niños o por motivos especiales como las de María Elena Walsh, quien declaró hace unos años que ella no se propuso dedicar temas para un determinado nivel escolar. Es por ello, que se relaciona lo antes dicho con la similitud del origen de algunos cuentos tradicionales como Caperucita Roja que fue escrito con la finalidad de criticar ciertos hábitos afincados en las mujeres de esa época y que finalmente los niños se apropiaron del cuento, el que a través del tiempo fue influido por adaptaciones de diferentes autores.

Las canciones de más valor por su creatividad son las inventadas sin intenciones precisas del niño/a. Surgen a veces en formas inesperadas, y no precisamente en el momento de música; por el motivo expuesto es muy difícil recoger con exactitud las mismas. Además, el niño generalmente no vuelve a repetir como la primera vez, son inventos sorprendidos e irrepetibles. En el momento de música se puede gozar con inventos estimulados por la docente, que a veces no adquieren el valor de lo espontáneo. Las predisposiciones avanzadas en música de los niños pueden ser aprovechadas o no, según las características del grupo de niños como recursos favorables.

Por ejemplo, en una oportunidad, la letra de una canción no agradaba totalmente a los niños y algunos iniciaron silbidos acompañando el ritmo de la canción; inmediatamente se les ocurrió formar un coro de silbidos y el entusiasmo perduró en varias clases porque continuaron silbando diferentes ritmos conocidos y nuevos, proporcionados por la maestra a través de ejecuciones musicales en el piano. La alegría fue mucha y positiva en el caso descrito.

Lo mismo que en música, la evaluación es favorable cuando en otras áreas expresivas la maestra transmite entusiasmo y alegría en la actividad de los niños/as, a la vez que se cumplen los objetivos propuestos.

El orden de canciones a enseñar es de acuerdo a la edad, se recomiendan las más simples con un texto no extenso para los más pequeños, si existe una sola sala de cinco años también se gradúan los ritmos y canciones de las más simples a las más complejas y extensas. No se descarta de que en cualquier momento y edad puedan escuchar diferentes estructuras musicales. Los temas deben ser libres y/o de acuerdo a los intereses despertados en los niños/as. Agradan los temas relacionados con personas y animales del mundo familiar y del Jardín de Infantes.

CREACIÓN DE LA PRIMERA INSTITUCIÓN DEL NIVEL INICIAL

El inicio del Jardín de Infantes N°1, en la década del cincuenta, estuvo marcado por la tradición educativa del nivel que había integrado los aportes de los precursores europeos principalmente.

María Montessori, dejó claro que el niño es el actor principal en la clase y es la maestra la que debe orientar la acción educativa. Federico Froebel, demostró que el juego, el canto y las actividades manuales son actividades muy importantes para los niños. Inculcó el cultivo del canto no para convertir a cada alumno en un artista, sino con la intención de

asegurar para cada niño un desarrollo completo de su naturaleza. Que las maestras jardineras pueden enseñar el orden al terminar los trabajos y observar la tendencia a la creación. Ovidio Decroly, con su lema *“organizar el medio de manera que el niño encuentre en él los estímulos necesarios”*, daría la razón a las pioneras de Resistencia de preparar los estímulos musicales, de movimientos y plástica con anticipación en horas extraescolares y días no escolares para asegurar el éxito de clases dinámicas y beneficiosas al espíritu de los niños.

Cumpliendo de esta manera con la adaptación de los niños a un nuevo ambiente educativo y a la socialización de éstos con sus pares y el personal del establecimiento. En música se rigieron por las **Actividades Rítmicas**. Emplearon el “cuento musical o animado”, con el que desarrollaron los movimientos rítmicos-figurativos, vivieron las actividades del mundo infantil con relatos imaginados por las maestras y profesoras de música, que ejecutaban ritmos especiales en el piano.

Una de las finalidades consistió en formar habilidades para reaccionar al mandato rítmico con distintas formas musicales. Las docentes del Jardín de Infantes N°1 enseñaron la rítmica corporal con el propósito de trabajar el cuerpo en la ejecución de ejercicios para lograr armonía físico- rítmica en los niños; por medio de la relación del movimiento corporal con los valores del ritmo musical.

La maestra fue modelo de los ejercicios. La partitura más conocida era de Magdalena Bideleuse de Mayne y consistía en ejercicios correctores posturales.

Entre las audiciones de música escogida o apreciación musical se relataba la historia “Del burrito orejón”, narrada con el acompañamiento de música clásica del disco de Suite: “El Cañón del Colorado”. También, incluían la audición y la danza de la música folklórica argentina. La Expresión Corporal no se conocía con ese nombre; era realizada por el movimiento natural o dirigido en las canciones.

Dentro del campo expresivo, las artes plásticas comprendían: el dibujo, la pintura y el modelado. Los cuales, tuvieron orientaciones muy dirigidas. Las técnicas eran elegidas por las docentes y el menor esfuerzo era realizado por los niños para terminar la obra. La finalidad era exhibir a los padres productos llamativos.

LA RENOVACIÓN DIDÁCTICA

Los aires de Escuela Nueva soplaron en el Jardín de Infantes N°1. El giro educativo estuvo fundamentado por los principios: actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad.

Los objetivos del programa se ampliaron por otros más tangibles. Dentro de las áreas expresivas se señalaron actividades rítmicas con respecto a la música y actividades manuales para la iniciación de la expresión artística.

Objetivos menos tangibles contribuyeron a la formación de aptitudes y hábitos para el desarrollo de la personalidad y el equilibrio mental, que facilitaba la adaptación de los niños "a la vida".

El Programa Guía, fue elaborado por la profesora María Soledad Ardiles de Stein, tenía objetivos de los lenguajes expresivos para desarrollar en los niños habilidades con la manipulación de material usado en arte y construcción, así como también, la oportunidad para las expresiones creadoras en cuanto al arte, música, ritmo, y el cultivo de la apreciación musical.

En el documento se exponen los objetivos específicos del momento musical, cuya duración era de 25 minutos. En los comentarios y sugerencias, resalta que el niño capaz, con una buena orientación puede mejorar su habilidad y su apreciación musical. La maestra debía conocer los factores que predisponían un clima favorable en la enseñanza de la música y organizar a los niños de acuerdo a las diferentes capacidades y habilidades para el canto, ubicándolos más cerca o más lejos del piano.

La presentación de una canción para ser aprendida con mayor facilidad, era necesaria que se cumpliera con el tiempo del compás original. Se debía respetar el proceso de creación del niño en acompañamientos musicales para dar oportunidades de recreación en juegos de sonidos porque fortalecía sentimientos de poder crear y seguridad en sus acciones. Se tenía en cuenta en las canciones: el registro infantil de la voz y el requisito principal de la canción elegida era que debía estar relacionada con las experiencias de los niños. Esta idea coincide con las asociaciones de Centros de Interés que propulsó Ovidio Decroly. Si el Centro de Interés era el Almacén, la canción era de ese tema.

A través de los juegos tonales, los niños jugaron imitando a los vendedores de distintas mercaderías.

En los objetivos de Ritmo y Apreciación musical se revela que Ardiles de Stein tuvo en cuenta el ritmo y el movimiento del niño en música que más adelante se estructuró como Expresión Corporal.

Las sugerencias sobre el grafismo no fueron incorporadas en el Programa Guía. En años posteriores ella dio indicaciones verbales en sus clases didácticas y sugirió la lectura de Viktor Lowenfeld.

En el escrito de la pionera, profesora Liam Collard de Leohnard, se resalta que el dibujo del niño no debe ser visto como un trabajo escolar o asignatura tradicional, sino como un aspecto importante de la personalidad, al que la nueva educación debía dirigir en su progresiva evolución de acuerdo a la psicología infantil. También indica factores que inhiben la creatividad y da pautas objetivas sobre lo que la docente debía hacer y lo que no debía hacer: Da, además, ejemplos claros de cómo sensibilizar al niño en experiencias vividas por él para “mejorar” en sus progresos gráficos.

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA EN EL NIVEL INICIAL

En 1975, es la bailarina Patricia Stokoe quien introdujo la **Expresión Corporal** en el Jardín de Infantes del Chaco. Esta disciplina consta de elementos de la danza, de la gimnasia rítmica y de la música. Comprendió una manera de exteriorizar sentimientos, comunicación y comprensión instantánea mediante la vista y el oído. El valor educativo residió en ofrecer un medio para un mejor crecimiento, desarrollo y maduración del niño. La expresión corporal permite liberar energías a través del placer del juego corporal, del uso de la voz (para acompañar canciones y rondas) y de sonidos percusivos (golpes con las manos, pies, castañeteos o instrumentos de percusión integrados al movimiento).

La expresión corporal, era introducida en la clase de música. Los objetivos apuntaban a que los niños tuvieran conciencia de su ser; aprendieran a servirse de su propio cuerpo como si fuera un instrumento más de su expresión total; por vía del ritmo satisfacían la necesidad de movimiento propio de la edad y favorecían la coordinación psicomotriz.

La explicación por la docente de sala era considerada previa a otros ejercicios, hacia la libre expresión creadora por parte de los alumnos, que desarrollaban su capacidad física de acuerdo a su manera de ser o según el ritmo propio de cada uno. El propósito era que los niños expresaran con su cuerpo lo que sentían.

La docente enseñaba con estímulos o recursos especiales los movimientos con desplazamientos, o sea, los fundamentales de locomoción: caminar, correr, saltar, girar, rodar, arrastrarse, gatear. Imitando a todo aquello que integraba el mundo de la experiencia de los niños, (personas, animales o cosas). Lo mismo hacía con los movimientos sin desplazamiento: empujar, balancear, estirar, agachar, golpear, levantar, remar, y con los movimientos interpretando diversos estados de ánimo.

Los movimientos básicos de expresión también eran parte de la propuesta pedagógica. Consistían en golpear, flotar, palpar, presionar, sacudir, etc. en distintas formas: fuerte, suave, sostenido. Estos movimientos podían acompañar las canciones, con instrumentos de percusión o en las dramatizaciones musicales, ejemplo detallado en “El Jardín de los Juguetes “. Las escenificaciones musicales años tras años impactaron a los padres.

La **música**, comprendía: el **Desarrollo Auditivo** y la **Expresión Corporal**. Los niños vivieron la misma, para desarrollar la sensibilidad afectiva y emotiva: por medio del canto, actividades especiales para reconocer las características y cualidades del sonido, elementos del ritmo y la ejecución de instrumentos de percusión. La respiración correcta en las canciones y los ejercicios respiratorios de relajamiento contribuían al buen funcionamiento fisiológico.

La maestra jardinera con funciones de música tenía presente los objetivos de la educación musical y de la expresión corporal. En música, los objetivos fueron: despertar el placer y la alegría de cantar; contribuir por medio de la canción a la formación de ideas y al enriquecimiento del vocabulario; estimular y desarrollar la atención auditiva; procurar la expresión espontánea, a fin de contribuir al desarrollo de las facultades creativas; iniciar el hábito de escuchar música en orden y silencio.

Sobre estos objetivos en forma periódica y por escrito, la maestra evaluaba el proceso del aprendizaje musical y de expresión corporal de los niños para continuar en forma acertada la orientación de la enseñanza apoyadas en los conocimientos de psicología infantil, pedagogía musical y el desarrollo cognitivo del niño.

Las clases diarias se basaban en planificaciones siempre renovadas, seleccionando para cada sección un repertorio especial. Las actividades rítmicas se realizaban con instrumentos convencionales de percusión para banda infantil con ejercitaciones graduadas y sistemáticas.

En **grafismo** se tenía en cuenta el valor de la libre expresión, las etapas del garabato y formas de estimular de acuerdo a temas de Centros de Interés. Se iniciaron ejercicios de aprestamiento por medio de dibujos. Se empleaban numerosas técnicas: crayones, tiza

mojada, dactilopintura, collage, etc. Estas se realizaban en hojas blancas sobre las mesas, y en caballetes los dibujos con pintura a pincel con pinceles N°18.

Las docentes orientaban, estimulaban y continuamente observaban el grafismo, el modelado con masa, plastilina, arcilla o la pintura. Estos materiales empleados para expresiones se encontraban en el Rincón de Destrezas o de las Artes que ocupaban los niños en el Momento o espacio de vida llamado Período de Trabajo, cuya duración era de 55 minutos. El empleo de estos materiales ofrecía una variedad de sensaciones visuales, táctiles y kinestésicas. Satisfacían la necesidad de manipulación y la de expresión. La masa permitía la descarga emocional y posibilitaba la interacción social.

El valor de estas actividades artísticas no residía en el producto sino en la actividad misma como liberadora y promotora de expresiones emocionales. Su finalidad, además, era ayudar al niño a exteriorizar las imágenes de sus procesos representativos internos.

EL CURRÍCULUM PRE-PRIMARIO

En las décadas del setenta y ochenta, el Nivel Preescolar llamado posteriormente Pre-primario fue enriquecido por un Currículum que se inició en el año setenta y cinco y culminó en la década del ochenta, con transformaciones para mejorar la didáctica aplicada en los Jardines de Infantes y favorecer la coordinación de los niveles pre-primario y primario. El documento base que se utilizó para la confección del Currículum fue el Programa Guía.

Se completaba la información con numerosas circulares, con metodologías conocidas como la de Piaget y de la Dra. Emilia Ferreiro sobre la psicogénesis del lenguaje que empezaron a estudiarse de los folletos, anexos a circulares del Nivel.

Los niños fueron educados bajo un plan nacional y provincial, que clarificaba los agentes educadores, la pedagogía específica del nivel con fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y socioeconómicos. La educación de los mismos se basó en el aprestamiento natural en las áreas expresivas. Los logros individuales se registraban por escritos en el Legajo Personal del Niño. La enseñanza de sus necesidades e intereses estaban interpretadas por las docentes.

Las maestras jardineras apoyadas en un Currículum de contenidos mínimos de carácter globalizador, apuntaban a las funciones de conservación de la cultura social y de transformación, en cuanto se debía respetar la creatividad y espontaneidad de los

alumnos para que pudieran evolucionar, desarrollarse y aportar algo a la sociedad. Interesaba la formación de los niños hacia el futuro.

Se recuerda la creatividad de las jardineras del Jardín de Infantes N°1, que no aceptaban los cuadernillos de aprestamiento, pero, los mismos fueron utilizados en la confección de materiales didácticos plastificados para diferentes loterías y usados en el juego-trabajo de los niños.

En las expresiones artísticas primaba el respeto por el proceso natural de los niños partiendo de lo conocido y de lo concreto para acercarse a lo desconocido y abstracto. La importancia de los principios de la Escuela Nueva continuaron vigentes en algunos aspectos; en otros, se notaron cambios. Lentamente cambiaron las vestimentas especiales para los tradicionales actos escolares y se reemplazaron por pequeñas ornamentaciones o caracterizaciones como moños, escarapelas, cintas y el gran escenario de madera no se utilizó más.

Las potencialidades de los niños manifestadas en las expresiones gráficas eran trabajadas sin apuros durante el año lectivo y se exhibían a veces en locales del centro de la ciudad de Resistencia. Los niños de religiones opuestas a las ceremonias patrióticas y a las expresiones artísticas, no podían ser admitidos e inscriptos en el Jardín de Infantes, por una disposición emanada en una Circular del Nivel, situación que se revirtió por los Derechos Humanos y del Niño que amparaban sus ingresos sin discriminación.

LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

A partir de los Contenidos Básicos Comunes en forma rápida podría decirse que prima un modelo escolarizado en la educación impartida en los Jardines de Infantes, pero en realidad las docentes valoran la escritura de los niños y niñas como medio para comunicarse, para recordar y crear.

Se tiene en cuenta la creatividad tanto en el lenguaje oral y escrito como en las áreas expresivas, las cuales pueden estar relacionadas.

Ha variado, la inhibición de comunicarse por escrito, por la promoción al deseo y la necesidad de comunicarse que expresan los niños y niñas.

Comprender los “para qué” de las letras o números, se considera actualmente parte de la alfabetización, que en la secuencia didáctica se ubica antes del aprendizaje de los códigos. Por lo expuesto esta introducción de alfabetizar no es primarizar.

Estos conocimientos nuevos aportaron cambios: antes, los niños para invitar con tarjetas dibujaban sin letras ni números porque interferían en sus expresiones, hoy, pueden expresarse con sus deseos, aprendizajes naturales y significativos.

En música, también pueden realizar las grafías analógicas que consisten en dibujar los sonidos que ascienden o desciende, sonidos suaves y graves, más rápidos o más lentos.

La vida actual con privaciones económicas, a hecho resurgir, el uso de elementos de la naturaleza o materiales en desechos que son útiles por los efectos sonoros, éstos instrumentos caseros, no convencionales se denominan “cotidiáfonos” y pueden ser utilizados para numerosas actividades en el momento de educación musical.

Se estima que las orientaciones educativas en las áreas expresivas, las maestras, tienen en cuenta los aspectos temáticos o contenidos básicos con la metodología moderna del proceso enseñanza- aprendizaje, pueden conducir a los niños a comprender y producir, según la disciplina que se trabaje, potenciar la creatividad; que los movimientos expresivos se inician desde la espontaneidad a la construcción y apropiación de los nuevos saberes.

Otra característica es que el común denominador en las tres áreas (música, expresión corporal y plástica) los niños y niñas deben tener conocimiento del propio cuerpo y el de los demás como también enriquecerse en la “lectura” de su propia producción y la de los demás. De esta manera estas capacidades junto a otros conocimientos intelectuales, valores y habilidades pueden lograrse las aspiraciones superiores que se pretende alcanzar: un sujeto social democrático que viva en una mejor calidad de vida.

De la entrevista realizada a la Directora de los últimos años en el Jardín de Infantes N°1, surge los siguientes datos referente a las áreas planteadas:

La transformación educativa se realizó con apoyo de una profesora coordinadora para lograr un consenso común entre las docentes sobre la nueva propuesta.

Para **Música y Expresión Corporal**, una profesora especialista diseñó un plan anual que sirvió de guía para las clases diarias en forma ordenada y gradual. Primó la enseñanza del canto “a capella”, las características del sonido reconocieron los niños usando instrumentos convencionales y no convencionales (cotidiáfonos). Además, cada sala contó con equipos modernos para escuchar música.

Se perfiló una organización concreta y beneficiosa para que los niños lograsen desarrollar la apreciación musical a través de numerosos mini-conciertos realizadas por instituciones artísticas y culturales de Resistencia.

Se incrementaron los elementos musicales en los Rincones de Música, existiendo uno en cada establecimiento. El segundo edificio se inauguró el 28/05/86. La gran cantidad de alumnos, de doce secciones no encontró espacio físico en la institución para el encuentro conjunto de los actos escolares. Solucionaron la cuestión realizándolos en la calle. Un fin de año escolar se realizó en el Club Hindú, donde los niños con sus maestras hicieron expresión corporal con diferentes elementos: cintas, pañuelos, baldes, linternas etc.

La enseñanza en general y de las áreas expresivas se orientó para mantener la cultura propia de la institución e incorporó nuevas modalidades, empleando saberes de las nuevas teorías.

INDICADORES EN LA EVOLUCIÓN DE LAS ÁREAS EXPRESIVAS EN EL JARDÍN DE INFANTES

El Canto desde la época de Froebel hasta la actualidad ocupó el primer lugar en la concepción psicológica de la Música.

El Ritmo siempre tuvo prioridad por ser el elemento ligado al desarrollo corporal.

Los estímulos naturales en las áreas expresivas fueron eficaces para el progreso de la madurez estética y la creatividad en los niños/as.

La enseñanza-aprendizaje promovía relaciones comunicativas y de expresión, procesos, condiciones, habilidades y situaciones que permitían la verificación de aprendizaje.

Los valores de los lenguajes expresivos eran múltiples: biológicos, cognitivos, psicológicos, sociales, terapéuticos, estéticos.

Actualmente se asiste a un proceso de revisión, síntesis y superación de los principios pedagógicos- didácticos que sustentaron las etapas anteriores. Nuevas tendencias comienzan a influir paulatinamente en las Áreas Expresivas. Estas posturas reciben los aportes de la

investigación científica y semiológica - aplicada al conocimiento y a la educación artística como, así también, del pensamiento psicológico y pedagógico contemporáneo. Centran su interés en tópicos tales como los principios de la interdisciplinariedad; la revalorización de las teorías, los contenidos, los procesos y los productos del aprendizaje, el valor del conocimiento experiencial y profesional de las maestras jardineras; el tratamiento de las manifestaciones populares y académicas de diferentes épocas y contextos, significativas para los diversos grupos sociales.

Entre los propósitos que se manifiestan como funciones privilegiadas de la enseñanza musical, pueden mencionarse: la formación y el desarrollo del juicio crítico y valorativo, el respeto por la pluralidad de opiniones y gustos personales, el desarrollo de competencias relacionadas con el “saber hacer” y el “saber explicar lo que se hace”; las vinculadas con la resolución de problemas y las competencias metacognitivas que permitan aprender a aprender.

Cabe preguntarse si estas nuevas tendencias permitirán un verdadero replanteo de la educación Musical o bien participarán, junto con los anteriores modelos, aumentando la heterogeneidad de los propósitos y funciones otorgadas a la enseñanza de la música en el sistema educativo.

La crisis educativa no significa el fin o el aniquilamiento de la educación sino un comienzo de un nuevo desafío con replanteos, reflexiones, desde las propias prácticas y experiencias se puede recomenzar. Lo sensato sería examinar los modelos pedagógicos existentes para crear nuestro propio modelo, con un proyecto de hombre que lo proteja contra la corrupción y la alienación existente.

Se debe recordar:

(...) “que el ser ganó el mundo pero se perdió a sí mismo” (...), según Ernesto Sábato ⁽¹³⁰⁾ Y cuando el hombre está inmerso en el mundo material.” (...) *“dejó de ser libre y concreto para volverse tan determinado y abstracto como sus instrumentos” (...).*

(...) “La masificación suprime los deseos individuales o trata de hacerlo, porque el super Estado necesita hombres idénticos.”

Al opinar, que para lograr la libertad en la vida hay que abrir una puerta a un futuro diferente, siendo importante preguntarse: qué hacen los niños en el Jardín de Infantes, cómo desarrollan la inteligencia, cómo son las acciones para lograr el éxito individual y colectivo, cómo prestigiar el esfuerzo de aprender ya que no todo es fácil y divertido, y, cómo valorar los aprendizajes realizados. También preguntarse: cómo es la tarea docente y cómo debería ser. A estos interrogantes expuestos, que son algunos de muchos otros, se puede tener presente una opinión que merece respeto, que escribió Guillermo Jaim Etcheverry ⁽¹³¹⁾:

“Posiblemente imaginar el futuro no pase ya por construir escenarios utópicos de ciencia-ficción, sino por reparar en cuestiones sencillas de humana realidad.”

(130)

⁽¹³⁰⁾ Sábato, E. Diario Magazin. “Tercer milenio”. Bs. As. , 2000.p.2.

(131)

⁽¹³¹⁾ Etcheverry, G. J. “La tragedia educativa”. Ed. Fondo de la Cultura Económica. Bs. As., 1990, p.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Ardiles de Stein, M. "Clases didácticas" Resistencia. Chaco, 1965.
- 2- Ardiles de Stein, M. "Programa Guía para Jardín de Infantes". Consejo General de Educación. Chaco, 1957.
- 3- Ardiles de Stein, M. "Reflexiones de nuestros Jardines de infantes". Catamarca - Santa Fe, 1972.
- 4- Arnheim, R. "Arte y Percepción Visual". Ed. Centro Documental. Resistencia. Chaco, 1965.
- 5- Artículo de la redacción. Limen. Revista de orientación didáctica. N°66. Ed. Kapelusz. Bs. As., 1978.
- 6- Bareilles, O. "Cultura Musical". Ed. Kapelusz. Bs. As., 1980.
- 7- Beauverd, B. "Antes del Cálculo". Ed. Kapelusz. Bs. As., 1967.
- 8- Borthwich, G. "Hacia una educación creativa". Ed. Fundamentos. España, 1982.
- 9- Bosch, L. y otros. "El Jardín de Infantes de Hoy". Ed. Librería El Colegio. Bs.As., 1969.
- 10- Bose, F. "Enciclopedia Autodidáctica". Quillet. Tomo III. Ed. Promotora Latinoamericana. Bs. As - México. Chile, 1974.
- 11- Carpeta Didáctica Manuscrita del Jardín de Infantes N°1. Resistencia. Chaco, 1956.
- 12- Daniell de Arias, E. "V Encuentro de Maestras Jardineras en La Rioja". Revista Preeleemntal. N°2. Bs.As., 1981.
- 13- De Paew, M. "El Método Montessori "Biblioteca pedagógica. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 1935.
- 14- Denies, C. "Didáctica del Nivel Inicial". Ed. El Ateneo. Bs. As. Brasil. México. España, 1989.
- 15- Departamento de Curriculum. "Bases Curriculares para Jardines de Infantes". Chaco, 1975- 1976
- 16- Etcheverry, G. "La tragedia educativa". Ed. Fondo de la Cultura Económica. Bs. As. , . 1990.
- 17- Favre, J. "Curso de pedagogía2. Ed. Stella. Bs. As., 1947.
- 18- Foldes, L. "Revista Selecciones del Readers Digest". Bs.As.,1981.
- 19- Gabarini, G. y otros. -Tomo I. "Enciclopedia del Jardín de Infantes". Ed. Juan Carlos Granda. Bs. As., 1979.
- 20- Gadotti, M. "Historia de las ideas pedagógicas". Sigloveintiuno editores. México -España, 1998.
- 21- Gardner, H. "Educación Artística y desarrollo humano". Ed. Paidós. Bs. As., 1994.
- 22- Giudice de Bovone y otros. "Enciclopedia Práctica Preescolar". Ed. Latina. Bs. As. 1971.
- 23- Haiquel de Andrés, M. "Psicología evolutiva y Didáctica especial del Jardín de Infantes". Ed. Koren. Córdoba, 1970.
- 24- Hayquel de Andrés, M. "Introducción al Curriculum y Planeamiento Educativo para Jardines de Infantes". Ed. Koren. Córdoba, 1976.
- 25- Imperatore, A. "Lecciones de pedagogía". Ed. Kapelusz. Bs. As.,1935.
- 26- Jara de Perazzo, S. "Historia de la Educación y Política Educativa Argentina". Ed. Humanitas. Bs. As., 1984.
- 27- López Pérez, R. "Una problemática conocida más bien desconocida". Revista Educación N°177. Ministerio de Educación Pública. Centro de perfeccionamiento, experimentaciones pedagógicas. Ediciones S. M. Santiago de Chile, 1990.
- 28- Lowenfeld, V. "Desarrollo de la Capacidad Creadora". Ed. Kapelusz. Bs.As., 1961.
- 29- Luzuriaga, L. "Pedagogía Contemporánea". Ed. Kapelusz. Bs. As., 1950.
- 30- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación. "Contenidos Básicos Comunes". Primera edición. Bs.As., 1994.
- 31- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Secretaría de Programación y Evaluación. "Ley Federal de Educación". Bs. As., 1993.

- 32- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Revista Zona Educativa. N°25. Bs. As, 1998.
- 33- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Centro de Documentación e Información de la Subsecretaría de coordinación de Programas Especiales. Subsecretaría de Educación. "Diseño Curricular del Nivel Inicial". Chaco, 1999.
- 34- Ministerio de Educación, Departamento de Psicopedagogía y orientación. "Aprestamiento" Chaco, 1982.
- 35- Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, Departamento de Currículo. "Curriculum para el Nivel Preprimario". Chaco, 1980.
- 36- Morandi, F. "Modelos y Métodos en Pedagogía. Ed. Edicial. París, 1997.
- 37- Moscovici, B. "Documento de Expresión Corporal". Santa Fe, 1970.
- 38- Nassif, R. "Pedagogía general". Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1964.
- 39- Nassif, R. "Spranger, su pensamiento pedagógico". Enciclopedia del pensamiento esencial. Centro Editor de América Latina. Bs. As., 1968.
- 40- Penchansky, M. "La educación en los primeros años". Ediciones Novedades Educativas. Bs.As., 1998.
- 41- Piazza, M. "La escuela de la señorita Olga". Video. Secretaría de Cultura. Santa Fe, 1960.
- 42- Porstein, P. y Origlio, F. "Educación artística: Aportes para la capacitación". Revista Novedades Educativas. Ed. Grupa. Bs. AS., 1998.
- 43- Sábato, E. "Tercer Milenio". Diario Magazín. Bs. As., 2000.
- 44- San Martín de Duprat, H. "Estructuración, orientaciones para la práctica en el Nivel Inicial". Ediciones Coligue. Bs. As., 1992.
- 45- Sánchez de Mendeville, M. "Recuerdos del Buenos Aires Vyrreinal". Ed. ENE. Bs. As., 1953.
- 46- Sierra Bravo, R. "Tesis Doctorales y trabajos de Investigación científica". Ed. Paraninfo. España, 1996.
- 47- Sosa de Newton, L. "Diccionario Biográfico de Mujeres Argentinas". Internet. 2003.
- 48- Stokoe, P. "La expresión corporal y el niño". Ed. Ricordi Americana. Bs. As., 1967.
- 49- Ucha, S. "Limen". Revista de orientación didáctica. N°45. Ed. Kapelusz. Bs. As., 1974.
- 50- Wohlfahrt, F. "Enciclopedia de la Música". Tomo primero. Editorial Cumbre. México, 1959.